

Möglichkeiten und Grenzen der Integrierten Fortbildung der Polizei des Landes Branden- burg bei der Umsetzung der Ziele der Polizei- strukturreform

INAUGURALDISSERTATION

zur Erlangung des akademischen Grades

Dr. phil.

eingereicht im Fach Erziehungswissenschaften

an der Philosophischen Fakultät IV

der Humboldt-Universität zu Berlin

von

Reinhard Mussik

(02.05.1960, Ludwigsfelde)

Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin

Prof. Dr. J. Mlynek

Dekan der Philosophischen Fakultät IV

Prof. Dr. D. Benner

Gutachter:

1. Prof. Dr. Ortfried Schäffter

2. Prof. Dr. Jörg Knoll

Zusammenfassung

In dieser Arbeit wird am Beispiel der Integrierten Fortbildung der Polizei des Landes Brandenburg untersucht, wie eine grundlegende Reorganisationsmaßnahme durch die verhaltensorientierte Fortbildung unterstützt werden kann. Es werden Möglichkeiten aufgezeigt, die im Rahmen eines Reformprozesses nötigen Verhaltensänderungen mit Hilfe der organisationseigenen Fortbildungsstruktur zu erreichen. Die Änderung von eingeschliffenen Verhaltensweisen bei Erwachsenen hat sich in der Praxis als sehr problematisch erwiesen. Deshalb wird in dieser Arbeit zunächst die Frage geklärt, welche Impulse von den aktuellen Forschungsergebnissen der Neuropsychologie und der Erziehungswissenschaften für eine Weiterentwicklung der verhaltensorientierten Fortbildung von Erwachsenen ausgehen können. Weiterhin wird untersucht, mit welcher konkreten Methodik sich langfristige und praxiswirksame Verhaltensänderungen bei Erwachsenen erreichen lassen und wie diese evaluiert werden können. Mit dieser Arbeit wird ein Konzept für eine verhaltensorientierte Fortbildung von Erwachsenen vorgestellt, das sowohl den Erfordernissen der Organisationsentwicklung als auch des täglichen Dienstes gerecht wird. Die Ergebnisse der Arbeit haben nicht nur für Fortbildungsmaßnahmen innerhalb der Polizei Gültigkeit, sondern sie lassen sich auch auf andere Bereiche übertragen, in denen Erwachsene innerhalb einer hierarchisch organisierten Struktur zu einer Änderung althergebrachter Verhaltensweisen veranlasst werden sollen. Wichtige Impulse gibt die Arbeit für die Fortbildung von Erwachsenen, die im Rahmen ihrer Tätigkeit auch unter extremen Stressbedingungen handlungsfähig bleiben sollen. Umsetzbar wäre dieses Konzept also auch in der Fortbildung von Feuerwehrleuten, Militärangehörigen, Lehrern, Erziehern oder von Personal in Krankenhäusern.

Schlagwörter:

Organisationsentwicklung,
Erwachsenenbildung,
Verhaltensänderung,
Training, Polizei

Abstract

Using the example of the integrated further education of the police of the land Brandenburg this paper examines how a profound measure of reorganisation can be supported by a behaviour oriented further education. Possibilities are being shown of how to achieve the necessary behavioural changes within the larger frame of a reform process with the help of a framework of further education within the organization itself. Changing established patterns of behaviour of adults has proved to be very difficult in practice. Therefore this paper first of all settles the question which impulses a further development of behaviour oriented further education of adults could receive from research results of neurophysiology and educational science. Further it is being investigated which specific methods can be employed to achieve a long-term change in the patterns of behaviour of adults which are effective in practice and how they can be evaluated. This study introduces a concept for a behaviour oriented further education of adults which does justice to the demands of the organization's development as well as of the daily duties. The results of the study are not only valid for the further education measures within the police but they can also be transferred to other areas in which adults are to be made to change established patterns of behaviour within a hierarchically organized structure. The study provides important impulses to the further education of adults who are to remain capable of acting within in the frame of their work even under extreme pressure. This concept therefore could also be applied to further education of firemen, military personnel, teachers, educators, and the personnel of hospitals.

Keywords:

development of organization,
adult education,
changes of behaviour,
training,
police

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	11
1.1	Problemlage	11
1.2	Zielstellung	14
1.3	Wissenschaftliche Fragestellung	17
1.4	Die Polizeiforschung in Deutschland	17
1.5	Beschreibung des Methodischen Vorgehens	24
2	Der Beruf des Polizeibeamten und die Anforderungen an die Integrierte Fortbildung der Polizei	25
2.1	Die historische Entwicklung des Berufsbildes des Polizeibeamten	25
2.2	Die Polizei im Land Brandenburg – von der Volkspolizei zur Landespolizei	35
2.3	Die Gründe für die Polizeistrukturereform Polizei im Land Brandenburg	46
2.4	„Cop Culture“ – die besondere Herausforderung an die Integrierte Fortbildung	66
2.4.1	<i>Organisation, Kultur und Organisationskultur</i>	66
2.4.2	<i>„Leitbild“ versus „Cop Culture“</i>	84
3	Institutionelle Schlüsselsituationen im Berufsbild des Polizeibeamten und Folgerungen für die Integrierte Fortbildung	101
3.1	„Standardmaßnahmen“, „Standardlagen“ und „institutionelle Schlüsselsituationen“	102
3.2	Quellen für die Ermittlung von institutionellen Schlüsselsituationen in der Polizei	107
3.2.1	<i>Lagebilder als Quelle für die Ermittlung von Schlüsselsituationen im Polizeidienst</i>	108

3.2.2	<i>Die Tagesberichte als Quelle für die Ermittlung von Schlüsselsituationen im Polizeidienst</i>	112
3.2.3	<i>Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“</i>	146
3.3	Schlussfolgerungen für die Integrierte Fortbildung	171
4	Die Integrierte Fortbildung – ihre Möglichkeiten und Grenzen bei der Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform	179
4.1	Die sechs Fachsegmente der Integrierten Fortbildung	179
4.2	Der methodisch-didaktische Rahmen der Integrierten Fortbildung	199
4.3	Erfahrungen anderer Bundesländer mit der Integrierten Fortbildung und ähnlichen Fortbildungskonzepten	218
4.4	Die Fortbildungsorganisation vor und nach der Polizeistrukturereform	238
4.5	Die Polizei als Lernende Organisation – Möglichkeiten und Grenzen der Integrierten Fortbildung	255
5	Erziehungswissenschaftliche Impulse zur Weiterentwicklung der Integrierten Fortbildung	275
5.1	Neurophysiologische Impulse	275
5.2	Stress und Angst im Seminar	292
5.3	Problembasiertes Lernen auf der Grundlage von Realsituationen	307
5.4	Der konstruktivistische Ansatz in der Erwachsenenbildung und seine Bedeutung für die Integrierte Fortbildung	322
5.5	Interkulturelle Kompetenz als Schlüssel zur Vereinigung von "Cop Culture" und "Leitbildkultur"	339
6	Neugestaltung der Seminare der Integrierten Fortbildung im Hinblick auf die Ziele der Polizeistrukturereform	351
6.1	Aufbau und Methodik des IF-Seminars	351
6.1.1	<i>Allgemeine Grundsätze und Methoden</i>	351

6.1.2	<i>Besonderheiten der IF-Wochenseminare</i>	361
6.1.3	<i>Besonderheiten der Tagesseminare</i>	368
6.2	Möglichkeiten der Evaluierung der Integrierten Fortbildung	380
6.3	Fazit - Konsequenzen und Ausblick	393

Abkürzungsverzeichnis

BtM	Betäubungsmittel
BverfG	Bundesverfassungsgerichtes
DGL	Dienstgruppenleiter
ELBOS	Einsatzleit- und Informationssystem für Behörden und Organisationen mit Sicherheitsaufgaben
FHPol	Fachhochschule der Polizei
FuStKw	Funkstreifen-Kraftwagen
GdP	Gewerkschaft der Polizei
HLPS	Höhere Landespolizeischule
IF	Integrierte Fortbildung
IMK	Konferenz der Innenminister des Bundes und der Länder
IuK	Information- und Kommunikation
KfN	Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V.
LESE	Landeseinsatzeinheit
LF	Leitfaden
LKA	Landeskriminalamt
MIBb	Ministerium des Innern des Landes Brandenburg
NVS	Neuen Verwaltungssteuerung
PFA	Polizei-Führungsakademie
PDV	Polizeidienstvorschrift
PP	Polizeipräsidium
SET	Systemische Einsatztraining
S-R	Stressor-Reaktion

STAI	State-Trait-Anxiety-Inventory
TQM	Total Quality Management
TZI	Themenzentrierte Interaktion
VP, Vopo	Volkspolizei
WDF	Wachdienstführer
WE- Meldung	Meldung wichtiger Ereignisse
ZDPol	Zentraldienst der Polizei

1 Einleitung

1.1 Problemlage

Die Notwendigkeit einer verhaltensorientierten Fortbildung in der Polizei wurde in der Bundesrepublik Deutschland bereits in den 60er/70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts erkannt, da sich in dieser Zeit sowohl die Anforderungen an den Polizeidienst als auch das Berufsbild des Polizeibeamten wandelten. In den einzelnen Bundesländern wurden unterschiedliche Fortbildungsformen entwickelt, die den Polizeibeamten eine höhere Kompetenz beim Umgang mit dem Bürger - insbesondere auf dem Gebiet der Kommunikation - bringen sollten. Weiterer Fortbildungsbedarf ergab sich aus den gestiegenen Anforderungen an den Polizeidienst in dieser Zeit, wie z.B. der wachsenden Bedrohung durch den Terrorismus. Diese neuen Bedingungen verlangten nach einer Erweiterung der Fähigkeiten und Fertigkeiten auf dem Gebiet der Taktik und Eigensicherung und nach einem sicheren, rechtlich korrekten Umgang mit der Schusswaffe. Unter den erschwerten dienstlichen Bedingungen erschien auch ein Training auf dem Gebiet der Stressbewältigung sinnvoll. Ein Programm, das alle diese Elemente vereinte, wurde zu Beginn der 80er Jahre von der Polizei Nordrhein-Westfalens in Zusammenarbeit mit dem Max-Planck-Institut für Psychiatrie unter dem Namen „Integrierte Fortbildung“ entwickelt und eingeführt. Dieses Konzept wurde zu Beginn der 90er Jahre im damals neu geschaffenen Land Brandenburg übernommen. Dabei war der Integrierten Fortbildung die Aufgabe zugeordnet, Eigenschaften und Handlungsmuster herauszubilden und weiter zu festigen, die es ermöglichen, bei der Erfüllung des gesetzlichen Auftrages:

- die Anwendung unmittelbaren Zwanges zu reduzieren bzw. zu vermeiden,
- unnötige Gefährdung zu verringern, sowie
- die Akzeptanz polizeilichen Einschreitens in der Bevölkerung zu erhöhen.
- Weiterhin soll das Training helfen, Konfliktsituationen rechtzeitig zu erkennen, zu entspannen und zu lösen, sowie den Einsatz von Zwang auf das gebotene Maß zu reduzieren. (MIBb 2003)

Zielgruppe der Seminare sind alle Polizeivollzugsbediensteten des mittleren und gehobenen Dienstes, die zu einer regelmäßigen Teilnahme verpflichtet sind. Im

Idealfall nimmt jeder dieser Beamten einmal im Jahr an einem vier- bis fünftägigen Seminar und an vier Tagesseminaren teil. Zur Erfüllung dieser Aufgabe stehen in sechs Trainingsstützpunkten im Land ca. einhundert Trainer zur Verfügung. Die fachliche Anleitung der IF-Trainer erfolgt durch Lehrtrainer, die der Fachhochschule der Polizei in Basdorf angegliedert sind.

Die Integrierte Fortbildung ist die wichtigste Form der dezentralen Fortbildung der Polizei des Landes Brandenburg, da sie alle im Außendienst tätigen Polizeibeamten regelmäßig erfasst, während die anderen Bereiche der verhaltensorientierten Fortbildung nur mit wenigen Seminaren für einen jeweils recht kleinen Teilnehmerkreis wirksam werden. Sie stellt den einzigen Bereich der verhaltensorientierten Fortbildung der Brandenburger Polizei dar, der nicht zentral an der Fachhochschule der Polizei, sondern dezentral bei den einzelnen Behörden und Einrichtungen angesiedelt ist. Als Instrument zur landesweiten Änderung von Verhaltensweisen der Polizeibeamten kommt somit nur die Integrierte Fortbildung in Frage.

In den 90er Jahren veränderten sich erneut das Berufsbild des Polizeibeamten und die Rahmenbedingungen des Polizeidienstes. Die Polizei war nun größeren Sparzwängen ausgesetzt. Es wurden aber auch Forderungen nach einer größeren Bürgernähe laut. Der größeren Bürgernähe stand jedoch ein gestiegenes Gefährdungspotenzial gegenüber (vgl. KfN 2002). Somit stand die Polizei vor dem Problem, mehrere sich widersprechende Aufgaben lösen zu müssen. Um den Sparzwängen Rechnung zu tragen, musste sie mit weniger Personal und materiellen Ressourcen einem erhöhten Sicherheitsbedürfnis der Bevölkerung gerecht werden, also mehr leisten als zuvor. Dies sollte so „zivil“ wie möglich, also unter größter Bürgernähe erfolgen. Dabei musste jedoch einem erhöhten Bedarf nach Eigensicherung Rechnung getragen werden. Diese konträren Anforderungen führten in mehreren Bundesländern zur Initiierung von Projekten wie dem TQM, zur Entwicklung von Leitbildern des Polizeibeamten, oder - wo auch das nicht mehr ausreichte, wie z.B. in Berlin und Brandenburg - zu einer grundlegenden Polizei-strukturereform. Im Land Brandenburg war der organisatorisch-administrative Teil dieser Reform zum 1. Juli 2002 in wesentlichen Zügen abgeschlossen. Die Ziele der Polizei-strukturereform waren:

- eine Erhöhung der Effektivität der Polizeiarbeit über eine systematische Qualitätssteigerung und die Erzielung von hochwertigen Ergebnissen durch Steuerung über Potenzial-, Prozess-, Ergebnis- und Wirkungsziele,
- eine größere Bürgerzufriedenheit, die – bei Bekräftigung des Dienstleistungsgedankens – vor allem unter Beibehaltung und Verstärkung der bürgerorientierten Ausrichtung durch das Element des „Sicherheitsmanagements“ erreicht werden sollte,
- die stärkere Einbeziehung aller Polizeibeamten in die Gesamtverantwortung als Voraussetzung für zufriedene und motivierte Mitarbeiter und zur Erreichung einer besseren Motivation sowie eines größeren Engagements,
- die Entlastung vor allem des Personal- und Sachhaushaltes zur Kosteneinsparung und Verbesserung der Wirtschaftlichkeit, wobei durch den Abbau ineffektiver Strukturen, Hierarchieebenen und Stabsstellen 925 Stellen eingespart werden sollten. Von diesen sollten 200 Stellen in den bürgerorientierten Dienst reinvestiert werden. (info 110 2002, S. 6)

Erfahrungsgemäß dauert die Umsetzung derartiger Reformprozesse durch alle Ebenen einer Organisation hindurch fünf bis zehn Jahre. Sowohl die veränderten äußeren Bedingungen als auch die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform im Land Brandenburg erfordern weitgehende Verhaltensänderungen der Polizeibeamten auf allen Hierarchieebenen. Verhaltensänderungen, die auf ein bestimmtes Ziel gerichtet sind, ergeben sich aber nicht im Selbstlauf, sondern können nur durch Fortbildungsmaßnahmen erreicht werden. Die Notwendigkeit, Verhaltensänderungen bei den Polizeibeamten zu erreichen, geht jedoch einher mit einer drastisch verschärften Finanzlage, sodass die Frage nach einer erhöhten Effektivität der Fortbildung in den Vordergrund rückt. Der Zwang zur Einsparung führt zu Kürzungen im Bereich der Fortbildung, sodass auch dort mit weniger Mitteln und weniger Beschäftigten mehr geleistet werden muss. In diesem Zusammenhang verringert sich auch zwangsläufig die Zahl der Beamten, die an Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen dürfen. Damit steht auch die Integrierte Fortbildung vor der doppelten Herausforderung, mit weniger Kollegen, weniger Mitteln und weniger Seminarteilnehmern, mehr leisten zu müssen, nämlich – zusätzlich zu den bisherigen Aufgaben - ein neues Anforderungsprofil des Polizeibeamten durchsetzen zu helfen.

Parallel zu den gestiegenen Anforderungen, die eigentlich einen höheren Fortbildungsbedarf implizierten, ließ das Interesse an der Integrierten Fortbildung Ende der 90er Jahre und in den Jahren 2000 bis 2003 rapide nach. Sowohl die dienstlichen Leiter als auch die Zielgruppe selbst zeigten immer weniger Interesse an diesen Fortbildungsveranstaltungen, sodass es selbst bei guten materiellen Voraussetzungen immer schwieriger wurde, genügend Teilnehmer für die ausgeschriebenen Lehrgänge zu finden. Die Probleme wurden zwar erkannt, aber es gab kein wissenschaftlich fundiertes Herangehen bei der Suche nach Lösungen, sondern es kam in den einzelnen Trainingsstützpunkten zu immer größeren Abweichungen vom ursprünglichen, verhaltensorientierten Konzept der Integrierten Fortbildung. Faktisch entstanden mehrere schutzbereichsspezifische Fortbildungskonzepte, die sich im Wesentlichen an den aktuellen Interessen der Schutzbereichsleiter und den persönlichen Neigungen der Trainer orientieren. Eine landesweite Durchsetzung von Verhaltensänderungen, wie sie zur vollständigen Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform nötig ist, kann auf diesem Wege aber nicht erreicht werden.

Veränderungsbedarf am Konzept der Integrierten Fortbildung ergibt sich auch daraus, dass dieses Konzept auf dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand vom Beginn der 80er Jahre des 20. Jahrhunderts beruht. Gerade in den letzten zehn Jahren wurden aber grundlegende Erkenntnisse auf dem Gebiet der Neuropsychologie gewonnen, die sich stark auf die Lerntheorie und die Stresstheorie auswirkten. Einen ebenso umfangreichen Erkenntnisgewinn gab es auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung. Somit ist eine Überarbeitung des Konzeptes der Integrierten Fortbildung nicht nur aus Sicht der gewachsenen Anforderungen an die Polizeibeamten erforderlich, sondern es muss auch der heutige Erkenntnisstand zur pädagogischen Einflussnahme auf das Verhalten von Erwachsenen berücksichtigt werden.

1.2 Zielstellung

Bisher setzte sich die Integrierte Fortbildung aus einzelnen Fachsegmenten zusammen, die alle auf unterschiedlichen theoretischen Modellen beruhten. Ziel der Arbeit ist es - ausgehend von der neurobiologisch begründeten Kognitions- und

der konstruktivistischen Lerntheorie - ein Modell für die Integrierte Fortbildung zu entwickeln, das auf einer einheitlichen theoretischen Grundlage beruht. Diese Arbeit soll weiterhin die Probleme erklären, die in den letzten Jahren in der Integrierten Fortbildung auftraten und Wege zu ihrer Lösung zeigen. Die Integrierte Fortbildung soll damit soweit zukunftssicher gemacht werden können, dass sie auch den wesentlich höheren Anforderungen nach der Polizeistrukturereform gerecht werden und die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform im verhaltensorientierten Bereich unterstützen kann. Ausgehend von den veränderten Bedingungen des Polizeidienstes, den Zielen der Polizeistrukturereform und dem daraus resultierenden neuen Anforderungsprofil an den Polizeibeamten soll untersucht werden, welches erziehungswissenschaftliche Instrumentarium heute zur Verfügung steht, um eine verhaltensorientierte Fortbildung für Polizeibeamte zu gestalten, die den gegenwärtigen Anforderungen gerecht wird.

In dieser Arbeit sollen allgemeingültige Bedingungen für Verhaltensänderungen im Erwachsenenalter untersucht und realistische Möglichkeiten aufgezeigt werden, derartige Verhaltensänderungen auch in der pädagogischen Praxis zu erreichen. Dabei sollen zwei Schwerpunkte betrachtet werden:

1. Möglichkeiten, über Verhaltensänderungen Reformprozesse zu unterstützen.
2. Möglichkeiten der Änderung von Handlungsabläufen, für die bereits verfestigte Handlungsmuster bestehen und die auch unter extremen Stressbedingungen beherrscht werden müssen.

Diese beiden Bereiche sollen unter verschiedenen theoretischen und praktischen Aspekten getrennt bearbeitet, dann aber wieder in einem einheitlichen Konzept vereint werden. Als praktisches Beispiel für eine verhaltensorientierte Fortbildung von Erwachsenen, in der diese beiden Schwerpunkte eine Rolle spielen, wird in dieser Arbeit ein Konzept für die Integrierte Fortbildung entwickelt werden, das

1. den realen Fortbildungsbedarf nach der Polizeistrukturereform im Land Brandenburg und die veränderten Bedingungen seit Beginn der 90er Jahre berücksichtigt,

2. von den gegebenen ökonomischen Rahmenbedingungen - wie den zur Verfügung stehenden Trainern und der vorhandenen Ausstattung - ausgeht,
3. die neusten wissenschaftlichen Erkenntnisse auf dem Gebiet der Soziologie, der Lernpsychologie und der Erwachsenenbildung berücksichtigt und
4. sowohl den Anforderungen der Polizeiführung als auch den Bedürfnissen der Polizeibeamten mit überwiegender Außendiensttätigkeit gerecht wird, indem es hilft, sowohl die Ziele der Polizeistrukturereform umzusetzen, als auch den realen Fortbildungsbedarf der Polizeibeamten abzudecken.

Dieses Programm soll evaluierbar und damit mit dem bisherigen Modell der integrierten Fortbildung vergleichbar sein.

Auch wenn das in dieser Arbeit entwickelte Programm zur Unterstützung einer Maßnahme der politisch-administrativen Reorganisation konkret auf die Polizeistrukturereform im Land Brandenburg zugeschnitten ist, so soll es doch – in seinen wesentlichen Zügen – auch auf andere Landespolizeien übertragbar sein. Wesentliche Teile der Arbeit sollen sich in Bereichen umsetzen lassen, in denen Erwachsene innerhalb einer hierarchisch organisierten Struktur zu einer Änderung althergebrachter Verhaltensweisen veranlasst werden sollen.

Die Erkenntnisse zum zweiten Schwerpunkt dieser Arbeit - also zu den Möglichkeiten der Änderung von Handlungsabläufen, die unter extremen Stressbedingungen beherrscht werden müssen – sollen sich ebenfalls in anderen Organisationen nutzen lassen. Sinnvoll wäre eine Umsetzung des hier vorgestellten Konzeptes also auch in der Fortbildung von Feuerwehrleuten, Militärangehörigen, Lehrern, Erziehern oder vom Personal in Krankenhäusern, wo sowohl eine hierarchische Organisationsstruktur vorherrscht als auch Handeln unter hohem Stress nötig ist. Einzelne Aspekte sollen aber auch - unabhängig vom Gesamtkonzept - für verschiedene Fortbildungsmaßnahmen der Erwachsenenbildung nutzbar sein, in denen es entweder um die Unterstützung und Begleitung von Reorganisationsmaßnahmen oder aber um die Änderung von eingeschliffenen Verhaltensweisen bei Erwachsenen geht.

1.3 Wissenschaftliche Fragestellung

Die Änderung von eingeschliffenen Verhaltensweisen erweist sich gerade in der Erwachsenenbildung als sehr schwierig. Diese Arbeit setzt sich deshalb unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten - aber mit starkem Praxisbezug – mit folgenden Fragen auseinander:

- Ist eine zielgerichtete Verhaltensänderung bei Erwachsenen überhaupt möglich?
- Welche neurophysiologischen Erkenntnisse, welche Lerntheorien, sowie Forschungsergebnisse der Stresstheorie könnten die theoretischen Grundlagen für eine Verhaltensänderung im Erwachsenenalter liefern?
- Mit welchen konkreten Methoden könnte es möglich sein, eingeschliffene Verhaltensweisen bei Erwachsenen zu verändern?
- Wie kann es erreicht werden, dass Verhaltensänderungen bei Erwachsenen langfristig anhalten und praxiswirksam werden?
- Wie lassen sich mit Hilfe der verhaltensorientierten Fortbildung Reorganisationsmaßnahmen unterstützen? und
- Wie könnte man derartige Verhaltensänderungen evaluieren?

1.4 Die Polizeiforschung in Deutschland

Diese Arbeit stützt sich in wesentlichen Teilen auf Literatur zur empirischen Polizeiforschung. Nach Ohlemacher und Liebl kann als empirische Polizeiforschung „jede im weiteren Sinne sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema Polizei gelten, die basierend auf der Methodologie und Methodik empirischer Sozialforschung theoretisch inspiriert und methodisch kontrolliert Daten erhebt, analysiert und/oder interpretiert.“ (Ohlemacher, Liebl 2000, S. 7 f.) Diese Definition ist stark soziologisch orientiert, im Rahmen der Polizeiforschung gibt es aber auch Studien, die sich mit Problemen der Polizei unter psychologischen, rechtlichen und historischen Aspekten auseinandersetzen, dabei jedoch sehr unterschiedliche wissenschaftliche Ansätze verfolgen.

Ein wissenschaftliches Interesse an der Polizei bildete sich erst mit der politischen Bewusstseinsöffnung in Deutschland Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre her-

aus. Diese Zeit war durch eine Radikalisierung politischer Überzeugungen und einer materiellen Aufrüstung der Polizei gekennzeichnet. Solange die Rolle der Polizei als „Friedensbewahrer“ noch nicht in Frage gestellt wurde, beschränkte sich das wissenschaftliche Interesse der Polizeiforschung im Wesentlichen auf die Verfahrensweise der Polizei und die damit verbundenen Handlungsspielräume. Im weiteren Verlauf der politischen Auseinandersetzung zeigte sich jedoch, dass der Einsatz von Polizei in den politischen Kämpfen die direkte Auseinandersetzung zwischen Politikern und politisch Andersdenkender so gut wie unmöglich machte. Erst im Laufe der folgenden Jahre konnten diese politischen Kämpfe auf die institutionelle Ebene verlagert werden, wo nach langjährigen Verfahren ein neuer politischer Konsens erreicht wurde. In dieser Zeit entwickelte sich insgesamt ein größeres Interesse an der wissenschaftlichen Analyse gesellschaftlicher Strukturen - auch der Institution Polizei. Dabei sollten die Strukturen der Institution aufgezeigt und ihre gesellschaftliche Funktion als Machterhaltungsorgan offen gelegt werden. (Savelsberg 1995, S. 96 f.)

In der Entwicklung der deutschen Polizeiforschung lassen sich nach Ohlemacher und Liebl drei Phasen unterscheiden:

1. Bis Ende der sechziger/Anfang der siebziger Jahre existierte eine empirische sozialwissenschaftliche Forschung *über* die Polizei. Diese entwickelte sich in den folgenden Jahren zu einer Forschung *für* die Polizei. In dieser Phase wurden empirische Studien zur Polizei in der Regel von polizeiangehörigen Sozialwissenschaftlern bzw. Kriminologen durchgeführt oder es wurden Forschungsaufträge an polizeiinterne Wissenschaftler vergeben. Das vorrangige Ziel dieser Forschungen war meist die Optimierung der Verbrechensbekämpfung.
2. Im Laufe der späten achtziger und verstärkt in den neunziger Jahren etablierte sich eine neue empirische Polizeiforschung, die zumeist mit qualitativen Methoden und externer Finanzierung wieder Forschung *über* die Polizei betrieb. Parallel dazu entwickelte sich innerhalb der Ausbildungs- und Forschungsinstitutionen der Polizei, besonders an den Fachhochschulen und kriminologischen Forschungsstellen, eine institutionskritische Forschung, bei der beispielsweise die Arbeitszufriedenheit der Polizistinnen und Polizisten untersucht wurde. Es wurden auch Forschungsaufträge

ge der Polizei zu polizeikritischen Themen, wie z.B. die Untersuchung fremdenfeindlicher Übergriffe, vergeben. (vgl. Ohlemacher, Liebl 2000, S. 7 f.)

3. Ende der 90er Jahre hatte sich eine empirische Polizeiforschung herausgebildet, deren Methoden vielfältiger geworden waren und bei der der Anteil der Forschungen *über* die Polizei verstärkt wurde. Diese blieb aber im Vergleich zu anderen kriminologischen Forschungsgebieten weiterhin schwach ausgeprägt. Es begann eine Phase der integrativen Polizeiforschung »in, für *und* über« die Polizei. (Ohlemacher, Liebl 2000, S. 10). Die Vielfalt der Arbeiten stieg dabei zwar an, sodass man Ende der 90er Jahre durchaus von dem Beginn einer sich institutionalisierenden Forschung über die Polizei sprechen konnte. Es fehlten aber weiterhin eine ausgereifte Theorie und eine *kontinuierliche* finanz- und personalstarke Forschung außerhalb der Polizei. Es gelang in dieser Phase auch nicht, das „Fundament einer neuerlichen, wenn möglich *fortzuschreibenden* repräsentativen Bestandsaufnahme der Polizei“ zu schaffen. (Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, S. 224)

Die im Rahmen dieser Arbeit genutzte deutschsprachige Literatur zur empirischen Polizeiforschung soll im Folgenden kurz charakterisiert werden. In diese Aufstellung wurden auch einige Artikel und Bücher aufgenommen, die zwar nicht im vollen Maße den - soziologisch orientierten - Kriterien der oben zitierten Definition gerecht werden, die aber der Polizeiforschung im weiteren Sinne zuzurechnen sind und wichtige Impulse für diese Arbeit lieferten. Grundsätzlich sind die hier aufgeführten Kategorien nicht als starr aufzufassen, sondern es sind auch immer Mischformen möglich. Auch können einzelne Studien mehreren Kategorien zugeordnet werden. Die Zuordnung der einzelnen Arbeiten erfolgte hier jeweils zu den dominanten Kategorien. Dabei wurde nicht jede Quelle auf allen möglichen Unterscheidungsebenen betrachtet, sondern nur in den relevanten Fällen - also dort, wo spezifische Kenntnisse zu den Autoren der Studie, ihrer Zielstellungen bzw. ihrer Methodik für das bessere Verständnis des folgenden Textes wichtig sind.

Die in dieser Arbeit genutzte Literatur zur Polizeiforschung im Allgemeinen und zur empirischen Polizeiforschung im Besonderen lässt sich auf drei Ebenen unterscheiden:

1. nach den Autoren, Herausgebern bzw. Auftraggebern der Studie,
2. nach der Zielstellung und
3. nach der zu Grunde liegenden Forschungsmethode.

Auf der **ersten Ebene** kann man zwischen **internen** und **externen** Studien unterscheiden. **Interne Studien** stammen von Einrichtungen der Polizei bzw. wurden im Auftrag der Polizei durchgeführt. Hier sind besonders die Polizeiführungsakademie (PFA) in Münster (Jäger 1983, Jäger 1985, Jäger 1988, Jäger 1989, Jäger 1994, Kahmann u.a. 1991, Kniesel 1987, Murck 1989, Murck 1992, Murck, Schmalzl 1992, Trum 1989, PFA 1984, Wempe, Heß 1999), das Kriminologische Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. (KfN) (KfN 2002) und das Bundeskriminalamt (BKA) (Ahlf 1997, Sessar, Baumann, Müller 1980) zu nennen. Zu dieser Gruppe gehören aber auch Diplomarbeiten und andere Forschungsprojekte der verschiedenen Bildungseinrichtungen der Polizei (Dohm 1997, Gremmler 1991, Holling, Schmale, Brummel 1991, Holling 1989, Holling 1994, Kunisch 2000, Wagner-Haase 1995, Wagner-Haase 1995a, Wagner-Haase 1995b, Blin 2000, Falk 2000, Wanderer, Thieme 1992, Weiß 1992, Zentraler Psychologischer Dienst 1988). Wichtige Impulse für diese Arbeit lieferten die Studien wie von Prof. Dr. Max Hermanutz von der Hochschule für Polizei in Villingen-Schwenningen (Buchmann, Hermanutz 1991, Hermanutz 2004, Hermanutz u.a. 2000), Prof. Dr. Karlhans Liebl – Professor für Kriminologie an der Fachhochschule für Polizei Sachsen, Dr. Thomas Ohlemacher – wissenschaftlicher Mitarbeiter am KfN (Korell, Liebel 2000, Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, Ohlemacher, Liebl 2000, Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003) und dem Polizeipsychologen Uwe Füllgrabe vom Bildungsinstitut der Polizei Niedersachsen (Füllgrabe 2002).

Den internen Studien stehen **externe Studien** zur Polizei gegenüber. Diese wurden nicht von der Polizei in Auftrag gegeben und sind auch nicht an einer polizeilichen Einrichtung entstanden. Dazu zählen Diplomarbeiten (Schmid 1995), Dissertationen (Behr 2000, Stührmann 1965, Winter 1998) und andere Forschungsvorhaben öffentlicher Fachhochschulen, Hochschulen und Universitäten sowie unabhängiger Forschungsinstitute (Bornewasser 2000, Mucha 2002, Weidmann 2001). Wichtiges Material zur Organisationsentwicklung lieferten die Untersuchung von Dr. Hans-W. Savelsberg - Dozent für Managementlehre, Soziologie und Politik an der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen - in der Erfah-

20

rungen dargelegt werden, die bei der Umstrukturierung der Polizei in Nordrhein-Westfalen gewonnen wurden (Savelsberg 1995) und die von der Hans-Böckler-Stiftung geförderte Studie von Lange und Schenk (Lange, Schenk 2004).

Einige Untersuchungen lassen sich nur schwer den externen und internen Studien zuordnen, sondern sie nehmen eine **Zwischenstellung** ein. Hier sind in erster Line Untersuchungen zu nennen, die von Organisationen oder Einrichtungen durchgeführt wurden, denen zwar vorrangig Polizeibeamte angehören, deren Ziele aber nicht mit der offiziellen Line der Polizeiführung übereinstimmen. Dazu gehören Untersuchungen der Gewerkschaft der Polizei (GdP) (GdP 2002), von Zusammenschlüssen kritischer Polizeibeamter (Autorenkollektiv 1972, Gössner, Neß 1996) oder einzelner Polizeibeamter (Dohm 1997). Nicht unerwähnt bleiben darf an dieser Stelle der Soziologe Rafael Behr, der als ehemaliger Polizeibeamter in Bezug auf die Polizei sowohl über eine Innen- als auch eine Außensicht verfügt (Behr 1993, Behr 2000, Behr 2000a). Auch Prof. Dr. jur habil Thomas Feltes (Feltes 1990, Feltes 1997) wechselte in seiner wissenschaftlichen Tätigkeit zwischen polizeilichen und zivilen Forschungseinrichtungen. Gegenwärtig ist an der Ruhr-Universität Bochum Inhaber des Lehrstuhls für Kriminologie.

Auf der **zweiten Ebene** lassen sich die Studien nach ihrer Zielstellung unterscheiden.

- a) **Studien mit einem konkreten Praxisbezug.** Dabei handelt es sich meist um polizeiinterne Studien. Diese sollen ganz bestimmte Entwicklungsprozesse innerhalb der Polizei untersuchen, um aus diesen Ergebnissen praktische Maßnahmen ableiten zu können. Die Studien werden also mit dem Ziel ins Leben gerufen, auf ihrer Grundlage bestimmte Aspekte der Polizeiarbeit zu verändern. Da sie von der Polizeiführung selbst initiiert werden, besteht auch meist die Bereitschaft, ihre Ergebnisse in der Praxis zu berücksichtigen. Studien mit einem konkreten Praxisbezug nehmen einen großen Raum in der empirischen Polizeiforschung ein. Für diese Arbeit waren jene Studien interessant, die sich mit der Polizei als Ganzem oder mit Maßnahmen der Strukturentwicklung befassten (Ahlf 1997, Feltes 1997, Jacobs, Runde u.a. 2004, Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, Polizei Brandenburg 2002, Wanderer, Thieme 1992). Als grundlegend erwiesen sich auch die bereits weiter oben genannten Studien der

PFA, des KfN und die statistischen Erhebungen zu Angriffen auf Polizeibeamte im Land Brandenburg (MIBb 2004a), die dem konkreten Ziel ins Leben gerufen wurden, Möglichkeiten zu finden, die Sicherheit der Polizeibeamten zu erhöhen. Eine wichtige Grundlage dieser Arbeit waren auch Studien zur Evaluierung von Fortbildungsmaßnahmen in der Polizei (FH der Polizei Sachsen-Anhalt 2003, Gremmler 1991, HLPS "Carl Severing" 1994, Holling 1989, Holling, Schmale, Brummel 1991, Kunisch 2000).

- b) **Studien aus rein wissenschaftlichem Interesse.** Dabei handelt es sich meist um externe Studien. Polizeifremde Soziologen beschränken sich in ihren Forschungen meist nicht auf einzelne Aspekte der Polizeiarbeit, sondern betrachten die Polizei in ihrem gesellschaftlichen Umfeld. Diese Arbeiten können auch stark polizeikritisch sein. So löste das Erscheinen der Bücher von Lautmann, Feest und Blankenburg (Lautmann, Feest 1971, Blankenburg, Feest 1972) innerhalb der Polizei tiefe Vorbehalte gegenüber externen Forschern aus, die es in den folgenden Jahren zu überwinden galt. Eine externe Studie, die ebenfalls stark kritische Züge trägt und die – obwohl sie eher journalistischen als wissenschaftlichen Kriterien gerecht wird - wichtige Impulse für diese Arbeit lieferte, stammt von Gössner und Neß (Gössner, Neß 1996). Bei wissenschaftlichen Studien zu selbst gewählten Fragestellungen im Zusammenhang mit der Polizei, die ohne einen konkreten Auftrag zur Veränderung der polizeilichen Praxis erfolgen, handelt es sich oft um Diplomarbeiten (Schmid 1995) und Dissertationen, (Behr 2000, Stührmann 1965, Winter 1998). Die wichtigste soziologische Untersuchung zum Polizeialltag und den Strategien, Zielen und Strukturen des polizeilichen Handelns im deutschsprachigen Raum stammt von Girtler (Girtler 1980). Girtler machte seine Untersuchungen jedoch bei der Wiener Polizei, sodass sich ihre Ergebnisse nicht unmittelbar auf deutsche Verhältnisse übertragen lassen. Leider existiert in Deutschland noch keine Untersuchung, die dieser Arbeit vergleichbar wäre. Aber auch in Deutschland nehmen Studien zu, welche die interne Prozesse bzw. die Außenwirkung der Polizei unter soziologischen Aspekten betrachten. (Feltes 1990, Korfes 1997, Weidmann 2001, Mucha

2002, Schneider 2000, Winter 1998). Derartige empirische Studien werden heute meist von der Polizeiführung unterstützt. Da diese Studien aber nicht direkt im Auftrag der Polizei erfolgen, ist eine konkrete Umsetzung von Vorschlägen zur Verbesserung der Polizeiarbeit, die sich aus diesen Studien ergeben, in der Regel nicht vorgesehen und – aufgrund der in der Organisation Polizei vorherrschende Strukturen – meist auch nicht möglich.

- c) **Kriminologische Studien**, in denen in erster Linie Täter und Opfer von Straftaten, bzw. die Verteilung von delinquentem Verhalten untersucht werden. (Kerner 1997) In diesen Studien steht zwar nicht die Polizei selbst im Mittelpunkt der Betrachtung, aus ihnen lassen sich aber ebenfalls Schlussfolgerungen für die Polizeiarbeit ziehen. Auch kriminologische Studien können mit einem ganz konkreten Praxisbezug ins Leben gerufen werden. Hier kann es also Überschneidungen mit den unter a) genannten Studien geben. Kriminologische Studien bilden gegenwärtig einen Schwerpunkt in der empirischen Polizeiforschung. Für diese Dissertation waren in erster Linie kriminologische Studien relevant, in denen Polizeibeamte als Opfer (Stührmann 1965, Sessar, Baumann, Müller 1980) oder als Täter (Gössner, Neß 1996) untersucht wurden.
- d) Studien, in denen die Polizei aus **historischer Sicht** betrachtet wird (Busch 1998, z.T. Winter 1998). Derartige Studien bilden eine wichtige Grundlage dieser Arbeit.
- e) Studien, in denen **rechtliche Aspekte** im Fordergrund der Betrachtung stehen. Im Rahmen dieser Dissertation spielten derartige Untersuchungen keine Rolle.

Auf der **dritten Ebene**, nach der ihnen zu Grunde liegenden Forschungsmethode, lassen sich Arbeiten unterscheiden, denen

- a) **eigene Datenerhebungen** (Gremmler 1991, Holling, Schmale, Brummel 1991, Holling 1989, Holling 1994, Maibach 1996, Mucha 2002, Kunisch 2000, Wagner-Haase 1995, Wagner-Haase 1995a, Wagner-Haase 1995b, Blin 2000, Falk 2000, GdP 2002, Jäger 1983, Jäger 1985, Jäger 1988, Jäger 1989, Jäger 1994, Jacobs, Runde u.a. 2004, MIBb 2004a,

Lange, Schenk 2004, Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, PFA 1984, Polizei Brandenburg 2002, Schmid 1995, Sessar, Baumann, Müller 1980, Stührmann 1965, Wanderer, Thieme 1992, Weidmann 2001, Weiß 1992),

b) **Sekundäranalysen** (Ahlf 1997, Bornewasser 2000, Dohm 1997, Feltes 1990, Feltes 1997, Gössner, Neß 1996, Kerner 1997, Korfes 1997, Lange, Schenk 2004, Murck 1989, Murck 1992, Murck, Schmalzl 1992, Schneider 2000, Winter 1998) oder

c) **teilnehmende Beobachtung** (Behr 1993, Behr 2000, Behr 2000a, Lange, Schenk 2004)

zugrunde liegen.

1.5 Beschreibung des Methodischen Vorgehens

Grundlegende Methode dieser Arbeit ist die Sekundäranalyse statistischer Quellen und der Literatur zu den einzelnen Themenbereichen. Ausgewertet wurden eine Vielzahl von Studien aus den Bereichen Soziologie - hier besonders der empirischen Polizeiforschung, der Neurophysiologie, der Psychologie – hier besonders der Lernpsychologie und der Stresstheorie, sowie der Erziehungswissenschaften – hier besonders aus dem Bereich der Erwachsenenbildung. Ausgewertet wurde auch umfangreiche Literatur zur Organisationsentwicklung. Einen Schwerpunkt der Arbeit bildet die Analyse empirischen Materials, hier besonders von Daten, die innerhalb der Polizei zwar erfasst, aber noch nicht für Fortbildungszwecke genutzt werden. Weiterhin konnten vom Autor polizeiinterne statistische Materialien und Schriftstücke ausgewertet werden, die der Öffentlichkeit nicht unmittelbar zugänglich sind. Es wurden aber auch Quellen ausgewertet, die sich kritisch mit der Polizei an sich bzw. mit der Polizeistrukturreform auseinandersetzen. Aus der Sekundäranalyse heraus wurden praxisorientierte Schlussfolgerungen für die Organisationsentwicklung gezogen und eine pädagogische Perspektive entwickelt.

Weiterhin war der Autor im gesamten Zeitraum des Reformprozesses als Lehrtrainer der Integrierten Fortbildung an der Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg tätig. Somit bediente er sich auch der Methode der „teilnehmenden Beobachtung“. Das verminderte zwar seine „objektive“ Sicht eines neutralen Beobachters, ermöglichte ihm aber einen tieferen Einblick in die internen Abläufe

dieses Prozesses, der einem externen Beobachter bei einer geschlossenen Organisation wie der Polizei grundsätzlich verwehrt geblieben wäre. Auch war es dem Autor so möglich, alle in dieser Arbeit vorgestellten Methoden unmittelbar in der Praxis auf ihre Zweckmäßigkeit hin zu überprüfen und bestimmte Vorschläge zur Umgestaltung der Integrierten Fortbildung bereits zu realisieren.

2 Der Beruf des Polizeibeamten und die Anforderungen an die Integrierte Fortbildung der Polizei

2.1 Die historische Entwicklung des Berufsbildes des Polizeibeamten

Die Erarbeitung eines Konzeptes zur Neugestaltung der Integrierten Fortbildung der Polizei im Land Brandenburg macht eine gründliche Analyse der Ausgangslage erforderlich. Nur auf Grundlage einer solchen Analyse ist es möglich, die Differenzen zwischen Soll- und Ist-Stand zu erfassen und dementsprechend die Aufgaben der Integrierten Fortbildung neu zu definieren. Der folgende Abschnitt beschränkt sich dabei im Wesentlichen auf die Darstellung der Entwicklung des Berufsbildes des Polizeibeamten in den alten Bundesländern. Die Entwicklungsprozesse des Berufsbildes innerhalb der Volkspolizei der DDR wurden 1990 abrupt beendet. An die bis dahin erfolgten Entwicklungen sollte und wollte man nicht anknüpfen, sondern man versuchte, den in einem jahrzehntelangen Ringen in den Alten Bundesländern erreichten Entwicklungsstand „von einem Tag zum anderen“ auch auf die Neuen Bundesländer zu übertragen. Deshalb wird in diesem Abschnitt nur die Entwicklung des Berufsbildes des Polizeibeamten in den Alten Bundesländern betrachtet. Da jedoch die berufliche Sozialisation der meisten Polizeibeamten des Landes Brandenburg in der Volkspolizei der DDR erfolgte, werden die Grundzüge der Entwicklung der Volkspolizei im Abschnitt 2.2 gesondert dargestellt.

In der Polizei des Landes Brandenburg sind Beamte im Alter von 18 bis 60 Jahren tätig. Diese haben zu sehr verschiedenen Zeiten und sogar in einander feindlich gegenüberstehenden politischen Systemen ihre berufliche Sozialisation erfahren. Die großen Unterschiede der beruflichen Sozialisation bei den Beamten müssen auch bei der Planung und Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen berücksichtigt werden. Deshalb beginnt dieses Kapitel mit einer Darstellung der Entwick-

lung des Berufsbildes des Polizeibeamten in Deutschland und wird sich anschließend speziell mit der Situation im Land Brandenburg befassen. Dies ermöglicht im Weiteren eine Gegenüberstellung von Ideal und Wirklichkeit. Aus dieser Diskrepanz können dann die Aufgaben für die Integrierte Fortbildung abgeleitet werden. Untersucht wird der gesamte Zeitraum, der einen Einfluss auf die berufliche Situation der heute noch tätigen Polizeibeamten hat.

Das Berufsbild des Polizeibeamten ist immer abhängig von den Aufgaben, welche die Polizei als Institution zu erfüllen hat. Diese Aufgaben sind allerdings nur schwer zu bestimmen und waren in der Geschichte der Bundesrepublik einem ständigen Wandel unterworfen. Aber auch innerhalb einer einzelnen Entwicklungsepoche stellt sich dieses Berufsbild nicht einheitlich dar. Schwierigkeiten ergeben sich bereits bei der Bestimmung der Rolle der Polizei und des Polizeibeamten.

Ahlf (Ahlf 1997) geht davon aus, dass sich die Rolle der Polizei und des Polizeibeamten nicht trennscharf und abstrakt bestimmen ließe, weil die juristische Aufgabenumschreibung der Polizei - im Wesentlichen Gefahrenabwehr und Strafverfolgung - nicht mit dem tatsächlichen sozialen Handeln der Polizei deckungsgleich sei. Das zeigt sich seiner Ansicht nach u.a. darin, dass nach der klassischen rechtlichen Aufgabenumschreibung weder die zum Teil recht aufwendige Amts- und Vollzugshilfe der Polizei für andere Behörden, noch das Feld der Verkehrsüberwachung, noch das sehr schwierige und komplexe Feld der „Hilfe der Polizei in sämtlichen Notsituationen der Bürger“ erfasst werden. So kommt er zu dem Schluss, dass sich das Handeln der Polizei – wenn eine solche Umschreibung überhaupt möglich sei - zusammenfassend als die „vorübergehende Beilegung bestimmter Konflikte“ beschreiben lässt. (Ahlf 1997, S. 175) Dieser Definitionsversuch macht deutlich, dass die Vielfalt der Aufgaben, welche die Polizei zu bewältigen hat, auch eine Vielzahl von Eigenschaften und Verhaltensweisen erfordert, über die ein Polizeibeamter verfügen muss.

Für eine Untersuchung des heutigen Entwicklungsstandes der Polizei, der zur Ermittlung des aktuellen Fortbildungsbedarfs herangezogen werden kann, ist es wichtig zu wissen, dass das Berufsbild des Polizeibeamten in der Bundesrepublik Deutschland einem ständigen Wandel unterworfen war. Die jeweils neu in die Po-

lizei eintretenden Polizisten wurden somit von unterschiedlichen sozialen Strukturen aufgenommen und geprägt. Anteil und Einfluss verschieden sozialisierter Polizeibeamter führten auch zu unterschiedliche Auffassungen zur Rolle der Polizei und des Polizeibeamten in der Gesellschaft. Diese unterschiedlichen Auffassungen müssen in der Fortbildung bekannt sein und bei Betrachtung der Ausgangslage mit berücksichtigt werden.

Bis in die 60er Jahre hinein herrschte in der Polizei im Wesentlichen ein durch militärische Tradition geprägtes Berufsbild vor. In den 50er Jahren wurden meist ehemalige Wehrmachtsangehörige für die Polizei rekrutiert, die Ausrüstung - besonders die Bewaffnung - war militärisch geprägt, und die Ausbildung erfolgte nach dem selben Schema wie die militärische Ausbildung, wobei der Drill in der sogenannten Formalausbildung einen Schwerpunkt bildete. Wie in einer militärischen Organisation erfolgte die Organisation der Polizei hierarchisch und in der Personalführung dominierte der Habitus des Befehlens und Gehorchens. (vgl. Winter 1998, S. 51 und Busch 1998, S. 60) Polizeibeamte, die durch diese Strukturen geprägt wurden, sind in ihrer innersten Einstellung heute kaum noch zu verändern. (Korell, Liebel 2000, S. 135) Das Verständnis von Disziplin und Gehorsam, das die ersten Nachkriegs-Polizeibeamten in ihrer Dienstzeit bei der Wehrmacht erworben hatten, wirkte jedoch – da diese Beamten später als Ausbilder tätig wurden – noch Jahrzehnte nach.

In den 60er Jahren kam es zu neuen Entwicklungstendenzen in der Polizei, die auch zu einem veränderten Anforderungsprofil an den Beruf des Polizeibeamten führten. In diese Zeit fällt die erste von vier Phasen der Polizeidiskussion (Winter 1998, S. 187 ff.), die Winter als, die „Era of good feeling“ bezeichnet, und die konkret den Zeitraum von 1960 bis 1967 charakterisiert. Diese Phase war durch Wirtschaftswachstum und innenpolitische Ruhe gekennzeichnet. Das Gesellschaftsbild der Polizei war in dieser Zeit – verglichen mit späteren Phasen – sehr homogen. In dieser Zeit wurden aber auch Änderungen des Berufsbilds des Polizeibeamten eingeleitet. Besonders in den Jahren 1961 bis 1963 wurde eine Debatte über den Kombattantenstatus der Polizei geführt. In dieser Debatte ging es um die Frage, ob die Polizei eine militärische Institution oder ein Teil der inneren, zivilen Verwaltung sei. Besonders die Gewerkschaft der Polizei setzte sich unter dem Wahlspruch „Polizei ist nicht Militär“ für eine zivile Polizei ein. In den Jahren 1962

bis 1965 begannen sich die ersten Jugendproteste zu formieren. Im Juni 1962 kam es im Rahmen der „Schwabinger Krawalle“ zu vielen Anzeigen gegen Polizeibeamte wegen Körperverletzung im Amt. Die Polizei wurde von den Medien stark kritisiert. Im Ergebnis dieser Krawalle setzte bei der Polizei ein Lernprozess ein. Es wurde mehr Gelassenheit gegenüber unkonventionellem Verhalten von Jugendlichen gefordert und weniger auf spektakuläre Gewalteinsetze gesetzt.

In der deutschen Geschichte besaßen die Vertreter von Ordnungsberufen lange Zeit eine „natürliche“ Autorität, an der kaum jemand zu rütteln wagte. Der Polizeibeamte war für die Aufrechterhaltung von Ruhe, Sicherheit und Ordnung zuständig. Seine Tätigkeit durfte und konnte bei Fehlleistungen schon aus autoritären Gründen nicht kritisiert werden. Die gesellschaftliche Entwicklung seit den 60er Jahren führte aber zu einem immer stärkeren Verlangen der Bürger nach möglichst uneingeschränkter Freiheit. Diese sollte so wenig wie möglich durch das autoritäre Ordnungsverlangen des Staates eingeeengt werden. So wurden auch die Eingriffe der Polizei in die Rechte des Bürgers nicht mehr uneingeschränkt akzeptiert. (Wagner-Haase 1995, S. 4) Dies führte zu einer Identitätskrise bei denjenigen Polizeibeamten, die noch mit den althergebrachten Vorstellungen von „Recht und Ordnung“ sozialisiert worden waren.

Die Zeit von 1967 bis 1972 wird von Winter als Phase des Umbruchs und der Reform charakterisiert. In dieser Phase wurden die ersten Jahre - 1967 bis 1969 - durch die Studentenunruhen geprägt. Bei einem polizeilichen Einsatz im Juni 1967 wurde der Student Benno Ohnesorg erschossen. In dieser Zeit erlitt das Selbstbild der Polizei eine schwere Krise, da die Identifikation der Polizei mit dem Staat und der Gesellschaft zu schwinden begann. Ab 1968 musste sich die Polizei verstärkt mit Demonstrationen auseinandersetzen, in denen eine starke Diskrepanz zwischen Staat und Gesellschaft sichtbar wurde. Trotz der Tatsache, dass Ende der 60er Jahre der Umfang von Demonstrationen stark anwuchs, gab es in den sechziger Jahren außer im Manöverfall keine Großeinsätze mit 2.000 bis 10.000 Beamten. In den fünfziger Jahren hatte es noch zwei solcher Einsätze gegeben. Auch der Schusswaffengebrauch war in dieser Phase sehr selten. Nach 1968 gab es zwar Fälle, in denen vor allem zivile Einsatzkräfte und einzelne Streifenbeamte mit der Schusswaffe drohten, geschossen wurde aber nicht. Dies sollte sich in den folgenden Jahren stark verändern. So gab es in den siebziger Jahren mehr als ein

Dutzend von Großeinsätzen mit mehr als 2.000 Polizeibeamten. Im Rahmen dieser Entwicklung wurde in den Jahren von 1970 bis 1972 eine Reihe von Reformen in der Polizei erforderlich. Während die Polizei Demonstrationen anfangs meist mit strengen Auflagen und einer niedrigen Einschreitschwelle begegnete, sowie gewaltsame Lösungsstrategien für Konflikte bevorzugte, bildete sich bald eine neue Linie im polizeilichen Denken heraus. Die polizeilichen Maßnahmen richteten sich nun nicht mehr gegen die Demonstration als Ganzes, sondern gegen die so genannten Störer und Gewalttäter in der Demonstration. Zu den Aufgaben der Polizei gehörte nun nicht nur die Auflösung von Versammlungen, sondern auch deren Schutz. (Winter 1998, S. 188 ff., Busch 1998, S. 352)

Das Berufsbild des Polizeibeamten veränderte sich dementsprechend in Richtung einer „zivilen“, bürgernahen, dem Grundgesetz – und nicht einer politischen Richtung - verpflichteten Polizei. In der Diskussion wurde sogar von der Rolle der Polizei als „Sozialingenieur“ gesprochen. Resultat des Reformprozesses war das „Programm der Inneren Sicherheit“ der Konferenz der Innenminister des Bundes und der Länder (IMK) von 1972, das 1974 implementiert wurde. Interessant für das Berufsbild des Polizeibeamten sind dabei besonders die Entmilitarisierung der Bewaffnung des Bundesgrenzschutzes und der Länderpolizeien, die Spezialisierung der Polizei in verschiedene Aufgabenbereiche, die Schaffung von Spezialeinheiten, die Nutzung von wissenschaftlichen Erkenntnissen aus verschiedenen Disziplinen und der finanzielle und personelle Ausbau des Sicherheitsapparates. Polizeieinsätze gegen Demonstrationen entsprachen zwar dem äußerlichen Bild nach immer noch militarisierten Einsätzen, die Zielsetzung dieser Einsätze hatte sich jedoch verändert. Die Spanne an polizeilichen Einsatzformen wurde stark erweitert. Mit Hilfe von Führungsstäben wurden aus kleinen, selbstständig operierenden Einheiten und Spezialgruppen Kräfte für die jeweils optimale Einsatzform zusammengestellt.

Bereits 1967/68 hatte die Polizei das Ziel formuliert, ihr Handlungsinstrumentarium auszubauen und ihre Flexibilität gegenüber neuen sozialen Protestformen zu steigern. In den Großeinsätzen der 70er Jahre zeigte sich, dass es gelungen war, dieses Ziel zumindest ansatzweise zu erreichen. In erster Linie trugen die Reformen innerhalb der Polizei aber einen technokratisch-organisatorischen Charakter. (Busch 1998, S. 352) Eine tief greifende demokratische Umgestaltung der Polizei

find nicht statt, sondern die polizeiliche Einsatztaktik wurde den veränderten Bedingungen im Rahmen des wachsenden Protestgeschehens angepasst und effektiver gemacht. (vgl. Autorenkollektiv 1972, S. 66)

Der Zeitraum von 1973 bis 1979 wurde von Winter (Winter 1998, S. 195) als „Phase der Konsolidierung“ charakterisiert. Zu Beginn dieser Phase konnten sich die Ergebnisse der Reformen aus der vorhergehenden Phase konsolidieren. Ab 1974 musste sich die Polizei jedoch verstärkt der Terrorismusbekämpfung zuwenden. Dadurch stand sie nun nicht mehr so stark im Lichte einer kritischen Öffentlichkeit. Die veränderten Bedingungen machten neue Reformen nötig. Nach der Implementierung des „Programms für die Innere Sicherheit“ im Jahre 1974, der Erhöhung staatlicher Ausgaben für die innere Sicherheit und angesichts der Bedrohung durch den Terrorismus wurde innerhalb kurzer Zeit eine Reform durchgesetzt, deren Ziel in erster Linie eine Erhöhung der Effektivität der Polizei war. Die Akzeptanz der Polizei durch die Bevölkerung stieg angesichts der Bedrohung durch den Terrorismus automatisch, sodass eine weitere Diskussion über das Berufsbild des Polizeibeamten in dieser Zeit nicht stattfand.

An diese Phase der Konsolidierung schloss sich von 1979 bis 1990 eine Phase der Evolution (Winter 1998, S. 195 f.) an. In den Jahren 1980 bis 1982 formierten sich neue Jugendproteste, deren Schwerpunkte sowohl Hausbesetzungen als auch Aktionen für die Umwelt und den Frieden waren. Weiterhin kam es zur Entwicklung einer breiten Friedens- und einer starken Anti-Atomkraft-Bewegung. In der Auseinandersetzung mit diesen gesellschaftlichen Phänomenen wurde das Berufsbild des Polizeibeamten wieder zur Diskussion gestellt. Im Vordergrund der Diskussion stand jetzt die Verbindung von Polizei und Politik.

In Bezug auf die Einsatztaktik der Polizei bildeten sich in dieser Zeit große Unterschiede zwischen den SPD- und den unionsregierten Ländern heraus. Darin zeigte sich, wie eng Politik und Polizeiführung verbunden waren. Nach dem Brokdorf-Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (BverfG) setzte sich aber auch in den unionsregierten Ländern die so genannte „Neue Linie“ in der Polizeiführung durch. Die Polizei sah es nun verstärkt als ihre Aufgabe an, die Demonstrationsfreiheit zu schützen. Polizeiliche Aktionen richteten sich in erster Linie gegen gewalttätige Straftäter, während die friedlichen Demonstranten von der Polizei unterstützt wer-

den sollten. Trotzdem gab es in dieser Phase beim Vorgehen der Polizei gegen Demonstrationen wieder Tote - im August 1980 in Hamburg und im September 1981 in Berlin. Dort starben Demonstranten, als die Polizei versuchte, Gruppen von Demonstranten aufzulösen und abzudrängen. Offiziell wurden diese Toten als Opfer unglücklicher Umstände und eigener Unachtsamkeit dargestellt und als „Verkehrstote“ klassifiziert, in Wirklichkeit waren sie aber Opfer der polizeilichen Einsatztaktik. (Busch 1998, S. 352)

Die neuen Rahmenbedingungen der Polizeiarbeit und die daraus resultierenden Veränderungen im Berufsbild des Polizeibeamten fanden in den 80er Jahren ihren Ausdruck in einer veränderten Aus- und Fortbildungsorganisation. So fand in der Polizei in den 80er Jahren eine „Bildungsrevolution“ statt. Die Qualifikationsvoraussetzungen an die Laufbahnbewerber wurden erhöht und der Stellenkegel wurde so angehoben, dass man im Bereich der Schutzpolizei von einer neuen Qualität sprechen konnte. Die Stellenanhebungen unterstrichen die erhöhte Bedeutung spezialisierter Stabs- und qualifizierter Führungspositionen. Auch das Verhältnis zwischen „geistigen“ und „physischen“ Eigenschaften änderte sich zugunsten der Erstgenannten. (vgl. Busch 1998, S. 168) Mitte der achtziger Jahre konnten – nach sporadischen Anfängen in den 60 Jahren - auch Stress- und Konfliktbewältigungsseminare sowie Kommunikationstrainings bei der Polizei Fuß fassen. Es wurden, parallel zu den Veränderungen in der Aus- und Fortbildung, auch neue Verwaltungsmodelle ausprobiert, die durch mehr Eigenverantwortlichkeit die Arbeitszufriedenheit fördern sollten. (vgl. Korell, Liebel 2000, S. 141)

Die neuen Ausbildungsinhalte und -formen waren allerdings in mehrfacher Weise begrenzt. Für die Masse der Schutzpolizisten im mittleren Dienst hatte sich, abgesehen von einigen Ausbildungsinhalten, kaum etwas verändert. So hätte beispielsweise in Niedersachsen ein Polizist unter damaligen Bedingungen nur alle 55 Jahre die Chance gehabt, an einem dreiwöchigen Stress- bzw. Konfliktbewältigungsseminar oder einem Kommunikationstraining teilzunehmen. Die Zahlen in den anderen Bundesländern sahen nicht viel besser aus. (Korell, Liebel 2000, S. 141) Die weitreichendsten Änderungen erfolgten bei der Fachhochschulausbildung des gehobenen Dienstes. Durch die Veränderung der Ausbildungsinhalte wurde allerdings die Kluft zwischen den einfachen Streifenpolizisten und den qualifizierten Führungskräften weiter verfestigt. Das zeigte sich besonders in der neu-

en Arbeitsteilung zwischen zentralen Einsatzleitungen, Stäben und Spezialisten auf der einen und dem dezentralem Polizeivollzug auf der anderen Seite. So kam es auch in der Polizei - ähnlich wie in der technisch hoch entwickelten Industrieproduktion, zu einer Qualifikationsspaltung zwischen einer Gruppe Hochausgebildeter und der großen Masse derjenigen, die die Arbeit „vor Ort“ erledigen mussten. Diese Zweiteilung innerhalb der Ausbildung spiegelte jedoch die real existierende funktionelle Zweiteilung innerhalb der Organisation Polizei wider. (vgl. Busch 1998, S. 169)

Auch die traditionellen Aufstiegsmuster innerhalb der Organisation wurden durch die veränderte Ausbildungsstruktur kaum berührt. Seiteneinsteiger, die sich nicht innerhalb der Organisation Polizei „von unten“ hocharbeiten mussten, wurden nur in beschränkten Quoten zugelassen. In den 80er Jahren wurde diese Zahl noch weiter eingeschränkt. Damit blieb – trotz „Bildungsrevolution in der Polizei“ - das Konzept der Ausbildung innerhalb einer geschlossenen Organisation mit Personal, das ebenfalls in der Polizei sozialisiert worden war, bestehen. Die Ziele der Ausbildungsreform waren an sich sehr widersprüchlich. Einerseits sollte die Flexibilität des Handelns – d.h. die Fähigkeit, sich auf neue Situationen umzustellen - erhöht werden, andererseits wollte man den „habituellen Konservatismus“ in der Treue zur Institution und ihren Zielen bewahren. In der qualifikatorischen Zweiteilung kam zum Ausdruck, dass es bei den Umgestaltungsprozessen dieser Zeit um die Flexibilität des Apparates, und nicht um die des einzelnen Beamten ging. (vgl. Busch 1998, S. 168 f.) Daraus ergeben sich wichtige Folgerungen für die Organisationskultur der Polizei, die bei der Planung von Verhaltensänderungen auch heute noch berücksichtigt werden müssen.

Winter geht davon aus, dass der von ihm untersuchte Zeitraum von 1960 bis 1990 durch ständige Identitäts- und Legitimitätsprobleme gekennzeichnet war (Winter 1998, S. 203). Damit wurde auch mehrfach das bestehende Berufsbild des Polizeibeamten in Frage gestellt und Veränderungen unterworfen. Besondere Schwerpunkte der Diskussion über die Polizei - und auch der innerpolizeilichen Diskussion um das polizeiliche Selbstverständnis - lagen jeweils ca. drei Monate hinter den Höhepunkten der Protestbewegungen, wie nach den Studentendemonstrationen 1968, dem Jugendprotest 1981 und dem Anti-Atomkraft-Protest 1986. (Winter 1998, S. 203) Eine Diskussion über das Berufsbild des Polizeibeam-

ten erfolgte also immer nur in Folge bedeutender Polizeieinsätze und derer öffentlichen Diskussion. (Winter 1998, S. 207)

Das Berufsbild des Polizeibeamten und die Polizeistruktur erfuhren seit Beginn der 90er Jahre weitere tief greifende Veränderungen. Besonders die Einstellung von Frauen in die Polizei hatte einen großen Einfluss auf die Entwicklung des Berufsbildes des Polizeibeamten. Durch die Einstellung von Frauen veränderte sich auch das Arbeitsklima auf den Revieren. In naher Zukunft werden immer mehr weibliche Vorgesetzte den Dienstablauf mitbestimmen. Dadurch wird sich das Berufsbild der Polizei noch weiter verändern. (Wagner-Haase 1995b, S. 2 f.) Auch das Image der Polizei ist durch die Einstellung von Frauen – bei allen noch bestehenden Problemen - bereits im Verändern begriffen. (Wagner-Haase 1995b, S. 99) In der Zeit zuvor wurde der Bürger in erster Linie mit männlichen Beamten konfrontiert. Die Einstellung von Frauen trug zwar zur Verbesserung des Verhältnisses zwischen Bürger und Polizei bei, es zeigte sich aber auch, dass Polizeibeamtinnen im uniformierten Streifendienst vom Bürger und ihren männlichen Kollegen nicht so sehr akzeptiert werden. Wagner-Haase zieht daraus den Rückschluss, dass der uniformierte Streifendienst sowohl von den weiblichen als auch den männlichen Befragten immer noch als Männerdomäne angesehen wird. Weibliche Polizeibeamte werden oft mit Vorurteilen belastet, die sich im Laufe der Zeit nur sehr schwer wieder abbauen lassen. (Wagner-Haase 1995b, S. 93)

Die Unzufriedenheit mit dem Beruf, die in einigen Landespolizeien bereits während der 80er Jahre zu konstatieren war, verstärkte sich ab Beginn der 90er Jahre ganz beträchtlich. So gab etwa die Hälfte der von Feltes (Feltes 1990) befragten Polizeibeamten an, sie würde diesen Beruf „bestimmt“ oder „wahrscheinlich“ nicht wieder wählen. Von fast zwei Dritteln der Polizeibeamten wurde die Darstellung der Polizei in den Medien als verzerrend und für die eigene Arbeit demotivierend erlebt. Auch fühlten sich die Polizeibeamten von Teilen der Bevölkerung nicht respektiert. (Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, S. 221 ff.) Als Gründe für die wachsende Arbeitsunzufriedenheit wurden beispielsweise in Niedersachsen die Arbeitsorganisation in der eigenen Dienststelle, das Verhältnis zum nächst höheren (nicht dem direkten) Vorgesetzten, die Aufgaben der Polizei, die Einkommenssituation, die derzeitige Verwendung und der hierarchische Aufbau der Polizei genannt. (Wempe, Heß 1999, S. 105 f.) Korell und Liebel stellten diesen Trend eben-

falls fest. Sie gingen davon aus, dass die Berufsunzufriedenheit der Polizei auch auf „den Ruf nach umfassenden gesetzlichen Eingriffsbefugnissen zurückführen“ sei. Die von ihnen befragten Polizeibeamten vertraten die Meinung, dass die Kriminalitätsbekämpfung durch die Polizei ohne erweiterte Befugnisse nicht mehr zu schaffen sei. (Korell, Liebel 2000, S. 136)

Die Verschlechterung der Arbeitszufriedenheit der Polizeibeamten in den 90er Jahren hängt eng mit den sich in dieser Zeit stark verändernden Arbeitsbedingungen zusammen. So stieg im Zeitraum von 1990 bis 1998 die Zahl der registrierten Straftaten in Westdeutschland (incl. Gesamt-Berlin) um 15,6 %, während die Zahl der Planstellen nur um 7,9 % erhöht wurde. In den neuen Bundesländern wuchs die Zahl der Planstellen von 1992 bis 1998 nur um 0,3 %, während die Zahl der Straftaten um 20,8 % zunahm. Dementsprechend stieg im oben genannten Zeitraum auch die Arbeitsbelastung der Polizeibeamten. Dabei ist zu beachten, dass gerade Straftaten, deren Aufklärung mit einem relativ hohen Arbeitsaufwand verbunden sind - wie z.B. Gewaltdelikte - in einem höheren Maße zunahmen als solche, die keinen oder nur einen geringen Ermittlungsaufwand erfordern - wie z.B. Schwarzfahren oder Ladendiebstahl. (vgl. Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, S. 224) Diese Veränderungen der Arbeitsbedingungen der Polizei wurden auch von der Bevölkerung reflektiert. So ergab eine Umfrage der Zeitschrift FOCUS (Focus 15/1993, S. 42), dass 59 % aller Berliner, 55 % aller Frankfurter und jeder zweite Hamburger Angst vor Kriminalität haben. 85 % der befragten Berliner hielten die Polizei für überfordert, mit der Kriminalität fertig zu werden. (Savelsberg 1995, S. 188)

Auch der Zustrom von ca. vier bis fünf Millionen Menschen über die geöffneten Ostgrenzen wirkte sich auf die Arbeit der Polizeibeamten erschwerend aus. So stieg der Anteil von Tatverdächtigen, Opfern und Zeugen, die nicht oder nur gebrochen deutsch sprachen, stark an. Dies wiederum führte zu einer beträchtlichen Erhöhung des Zeitaufwandes für Vernehmungen, da oft Dolmetscher herangezogen werden mussten. Weiterhin erschwerte die Migration die Aufklärungsarbeit im Bereich der organisierten Kriminalität und es kam zu einem Anstieg der Zahl der bewaffneten Tatverdächtigen im Rahmen schwerer Straftaten. In den 90er Jahren führten mehrere Polizeiskandale, die mit dem Umgang mit Ausländern im Zusammenhang standen, dazu, das bestehende Selbst- und Fremdbild

des Polizeibeamten in Frage zu stellen. So kam es 1998 zum gewaltsamen Tod eines Nigerianers auf der Frankfurter Hauptwache, und 1994 starb ein nigerianischer Asylbewerber bei der Abschiebung in Folge der Zwangsmaßnahmen der Polizei. (Korell, Liebel 2000, S. 86 ff.) Die Übergriffe der Polizei gegen ausländische Tatverdächtige wurden in den Medien umfassend behandelt. Besorgnis erregend war die Tatsache, dass sich derartige Vorgänge teilweise über längere Zeit ereignet hatten und vielen Beamten bekannt wurden, ohne dass etwas dagegen unternommen wurde.

Zusätzlich zu den oben genannten Belastungen wurde in einigen Bundesländern auch das Aufgabenfeld der Polizei erweitert. Ein Beispiel für derartige neue Aufgaben ist die mündliche Ermahnung jugendlicher Straftäter im Beisein ihrer Eltern, die als erzieherische Maßnahme im Sinne des § 45 JGG gewertet wird, und die z.B. in Schleswig-Holstein und Berlin eingeführt wurde. Auf derartige zusätzliche Belastungen wurde in einigen Bundesländern, wie z.B. in Baden-Württemberg, Schleswig-Holstein oder Sachsen, mit einer begrenzten Erhöhung der Stellenzahl reagiert. Aber in den meisten Bundesländern fehlte dazu der nötige finanzielle Spielraum. Die sich seit Beginn der 90er Jahre ergebende Mehrbelastung musste demzufolge durch eine Erhöhung der Leistungskraft ausgeglichen werden. Zu diesem Zweck leitete man in mehreren Bundesländern - wie auch in Brandenburg - strukturelle Reformen ein. (Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, S. 224 f). Diese Reformen sollten die Polizei befähigen, auch unter den Bedingungen bestehen zu können, die - bei Beibehaltung der bisherigen Entwicklungstrends – in den nächsten Jahren die Rahmenbedingungen für polizeiliches Handeln darstellen werden.

2.2 Die Polizei im Land Brandenburg – von der Volkspolizei zur Landespolizei

Eine wesentliche Zäsur in der deutschen Polizeientwicklung war die Wende von 1989. In den neuen Bundesländern wurden in der Polizei die obersten Führungsebenen abgelöst und zum Teil durch westliche Führungsbeamte ersetzt. Die Organisationsstruktur der Polizei wurde der der alten Bundesländer angeglichen, wobei sich die einzelnen neuen Bundesländer an unterschiedlichen „Vorbildern“ orientierten. So wurde im Land Brandenburg ein Modell übernommen, das von Beamten aus Nordrhein-Westfalen entwickelt worden war.

Die Mehrzahl der ehemaligen Volkspolizisten konnte weiterhin ihren Dienst verrichten. Diese Übernahme verlief aber für alle Beteiligten nicht unproblematisch. So wurde in einem im Oktober/November 1990 erarbeiteten Forschungsbericht festgestellt:

„Gesellschaftsverständnis und Selbstbild der Polizei in den neuen Bundesländern sind seit dem letzten Herbst Erschütterungen und Umbewertungen ausgesetzt gewesen wie nie zuvor. Zugleich hat wohl keine andere Institution in der ehemaligen DDR ihre Tätigkeit so kontinuierlich und ‚unbeschadet‘ fortgesetzt wie die Polizei.

Vor dreizehn Monaten noch eingeschworen auf den ‚Klassenauftrag zum Schutz der Arbeiter- und Bauern- Macht‘ und sicher auch in der festen Überzeugung, einer guten Sache zu dienen, wurde das Weltbild vieler Polizisten völlig erschüttert. Traditionelle Denkmuster und vermeintlich festgefügte Werte brachen zusammen, zugleich bildeten sich Ansätze eines neuen, demokratischen Gesellschafts- und Polizeiverständnisses heraus.“ (Wanderer, Thieme 1992, S. 6)

Dieser Einschätzung war eine sehr bewegte Zeit voller gesellschaftlicher und persönlicher Veränderungen vorausgegangen. In den Oktober- und Novembertagen des Jahres 1989 kam es in der DDR zu einer Zuspitzung des Verhältnisses Bürger - Polizei. Besonders die Einsätze gegen die Demonstranten am 7. Und 8. Oktober 1989 führten zu wachsendem Protest in der Bevölkerung und brachten das Ansehen der Volkspolizei in Verruf. (vgl. Anonymus 1990, S. 261 und Kahmann u.a. 1991, S. 107) Die Ereignisse im Oktober und November 1989 lösten innerhalb der Volkspolizei eine ähnliche Diskussion zum Umgang mit friedlichen Demonstranten aus, wie sie Jahre zuvor in der Bundesrepublik Deutschland geführt worden war. Auch hier führte die öffentliche Kritik der Einsätze zu einer Legitimationskrise und einem Ansehensverlust der Polizei in der Bevölkerung. Diese Tendenzen wurden von den Volkspolizisten sensibel wahrgenommen und mündeten in einer Diskussion zur Polizeiphilosophie. (Anonymus 1990, S. 257; Ebeling 1991, S. S. 18; Schwandt 1990, S. 269)

Erste Veränderungen in der Deutschen Volkspolizei wurden bereits im November 1989 sichtbar, als sich diese in „Polizei“ umbenannte. Wenig später wurde von den militärischen Dienstgraden abgegangen, während die militärisch orientierten

Organisations- und Führungsstrukturen im Wesentlichen unverändert blieben. Diese waren durch eine zentrale Führungs- und Handlungsverantwortung gekennzeichnet. Besonders fehlten Gestaltungs- und Entscheidungsspielräume vor Ort. Die Führung beruhte im Wesentlichen auf Vorschriften wie z.B. den „Grundsätze[n] über die Stellung, Aufgaben, Arbeitsweise und Leitung der Bezirksbehörden und der Kreisämter.“ (Mdl 1983) Diese Führungsgrundsätze verlangten eine „straffe Führung, umfassende Einflussnahme durch systematische Kontrolle und Abrechnung, zentralisierte Entscheidungshierarchie, umfangreiche Meldepflichten sowie militärische Disziplin, innere Ordnung und exakte Dienstorganisation.“ (MIBb 2004, S. 7)

In einem schwierigen Selbstfindungsprozess vom Oktober 1989 bis zum 3. Oktober 1990 musste sich die Volkspolizei sowohl mit ihrer Vergangenheit als auch mit ihrer zukünftigen Bestimmung auseinander setzen. Dabei hatte sie, während sämtliche staatliche Strukturen der DDR – und damit auch die bisherigen Führungsstrukturen der Polizei – zerfielen, weiterhin „... auf sich selbst gestellt, die Sicherheit und Ordnung, wenn auch mit Abstrichen, zu gewährleisten.“ (Kahmann u.a. 1991, S. 107) Gerade zu dieser Zeit kam es auf dem Territorium der (ehemaligen) DDR aber zu einem gravierenden Anstieg der Kriminalität, dem mit immer weniger Personal und in einer unklaren rechtlichen Situation begegnet werden musste. So stieg die Häufigkeitszahl der registrierten Kriminalität in der Wendezeit im Osten Deutschlands von 2.980 im Jahre 1989 auf 4.208 im Jahre 1991 an. Auf dem Territorium der alten Bundesländer erhöhte sich diese Zahl im gleichen Zeitraum von 7.031 auf 7.230. (Kerner 1997, S. 355)

Ungeachtet der polizeiinternen Diskussionen wurde die obere Führungsebene der Volkspolizei nach 1990 im Wesentlichen abgelöst und durch Beamte aus den alten Bundesländern ersetzt. Da man die Volkspolizei als Institution im Rahmen des Vereinigungsprozesses auflöste und bundesdeutsche Polizeistrukturen auch in den neuen Bundesländern eingeführt wurden, konnte die Diskussion der Polizeiphilosophie innerhalb der Volkspolizei der DDR keinen unmittelbaren Einfluss auf die Diskussion in der gesamten Bundesrepublik nehmen, sondern es wurden „ [...] die westdeutsche Debatte und ihre Terminologie im Osten schlicht übernommen. [...] Eine Neubestimmung der bundesdeutschen Polizeien fand im Gefolge der Wende also nicht statt. Ein Grund hierfür liegt wohl in der fehlenden öffentlichen

Kritik an dem Erbe der Vopo [Volkspolizei, R.M.], das in die gesamtdeutsche Polizei mit einfließt, und an der Übernahme der Volkspolizisten in das westdeutsche Polizeisystem. Die bundesrepublikanische (gesamtdeutsche) Polizei wurde nicht von dem historischen Erbe der Vopo belastet. (Eventuelle) Kontinuitäten der ‚Ost-Polizei‘ als Unterdrückungsapparat über den Systembruch hinweg wurden von den Polizisten (und der Öffentlichkeit) nicht thematisiert. Außerdem hatte die Vopo durch das Angebot der Bürgerbewegungen, so genannte Sicherheitspartnerschaften einzugehen, selbst schon zu Wendezeiten eine Kursänderung vollzogen, Kritik erfolgreich absorbiert und damit einer Zersetzung ihrer Legitimation entgegengesteuert.“ (Winter 1998, S. 428)

Wenn die Diskussion der Polizeiphilosophie innerhalb der Volkspolizei im letzten Jahr der DDR auch keine unmittelbaren Folgen für die gesamtdeutsche Polizeidiskussion hatte, so wirkte sie doch indirekt weiter, da am 3. Oktober 1990 81.000 ehemalige Volkspolizisten auf Widerruf in die Polizeiapparate der neuen Bundesländer übernommen worden waren. (Anonymus 1990 b, S. 669). Diese Polizisten – die in der DDR und der Volkspolizei sozialisiert worden waren – wurden nun vor die Aufgabe gestellt, unter völlig veränderten gesellschaftlichen und politischen Bedingungen ihren Dienst zu verrichten.

Am 3. Oktober 1990, mit dem Beitritt der Deutschen Demokratischen Republik zur Bundesrepublik Deutschland, wurde das Land Brandenburg gebildet. (Einigungsvertrag 1990, Kapitel I Artikel 1 Abs. 1 Anlage II Kapitel II Sachgebiet A Abschnitt II i.V.m. Ländereinführungsgesetz vom 22.07.1990, § 1 Ziff.1) Die Polizei auf dem Gebiet dieses neuen Bundeslandes unterstand von nun an der Landesregierung (Einigungsvertrag 1990, Artikel 13, Abs. 1). Die Polizeiangehörigen auf dem Landesgebiet wurden Angehörige der Landespolizei, sofern sie nicht in die Bundes- oder Kommunalverwaltung eingliedert wurden. (Einigungsvertrag 1990, Artikel 13 Abs. 1 S. 1, Artikel 20 Abs. 1) Rechtsgrundlage für das Handeln der Polizei wurde das „Gesetz über die Aufgaben und Befugnisse der Polizei“ vom 13. September 1990 der Deutschen Demokratischen Republik in Verbindung mit dem Einigungsvertrag.

Aus dieser Situation heraus ergaben sich für die Polizei grundlegend neue Aufgaben. „Mit dem Inkrafttreten des Einigungsvertrages galten ‚über Nacht‘ neue

Rechtsverhältnisse mit einer veränderten Werteordnung, auf die sowohl die Bevölkerung als auch die Polizei nicht vorbereitet waren. Unsicherheit und mangelnde Akzeptanz gegenüber dem neuen Recht waren die Folge. Gleichwohl bestand für das Land Brandenburg die Verpflichtung, mit einer eigenen Polizei auf der Grundlage des neuen Rechts die öffentliche Sicherheit und Ordnung zu gewährleisten.“ (MIBb 2004, S. 7 f.)

Die Arbeit wurde in dieser Zeit aber nicht nur durch die sich ändernden Gesetze und Strukturen, sondern auch durch laufende personelle Veränderungen erschwert: „Den Mitarbeitern fehlte der gewohnte Halt, da sich die bisherige ‚innere Ordnung‘ zunehmend veränderte. Die oberste Führungsebene hatte die Polizei verlassen. Deren Aufgaben wurden durch bisher nachgeordnete Führungskräfte wahrgenommen.

Bei allen Bediensteten, insbesondere den Führungskräften, waren erhebliche Zukunftsängste vorhanden. Ursachen waren die Neubesetzung von Funktionen sowie mögliche Konsequenzen aus Personalüberprüfungen, die in der Regel folgten, wenn sich Rückschlüsse auf eine Tätigkeit für das frühere Ministerium für Staatssicherheit/Amt für Nationale Sicherheit bzw. Staats-/Systemnähe ergaben.“ (MIBb 2004, S. 9)

Im Wesentlichen bestand das Personal der Polizei in den neuen Bundesländern nach der Wende – von den oberen Führungsebenen einmal abgesehen - fast ausschließlich aus ehemaligen Angehörigen der Volkspolizei. Auch für die Ausgangssituation im Land Brandenburg kann festgestellt werden, dass dieses Personal sehr unterschiedlich qualifiziert war: „Die Kriminalpolizei war zufriedenstellend spezialisiert, jedoch dem Kriminalitätsaufkommen und den neuen Kriminalitätsphänomenen, wie zum Beispiel der Bandenkriminalität, der Organisierten Kriminalität und der Wirtschaftskriminalität, nicht gewachsen. Auch die uniformierte Polizei wurde mit einem neuen und erweiterten Aufgabenspektrum konfrontiert, auf das sie nicht vorbereitet war. Nennenswert sind die Zunahme des Straßenverkehrs, auch des internationalen, der Straßenkriminalität, rumänischer Bandenkriminalität, Demonstrationen, Gewalt gegenüber Ausländern und Hausbesetzungen.“ So wurden im Land Brandenburg von Januar bis September 1990 acht Prozent mehr Anzeigen aufgenommen als im Vergleichszeitraum des Jahres 1989. Die Zahl der

Verkehrsunfälle verdoppelte sich sogar im Vergleich zum Vorjahr, wobei auch die Schwere der Unfälle zunahm. Allein bis zum 21.10.1990 gab es 27.813 Verkehrsunfälle. Dabei wurden 502 Personen getötet und 8.194 verletzt. (MIBb 2004, S. 11, Anmerkung 19)

Darüber hinaus waren die anstehenden Aufgaben mit Mitarbeitern zu bewältigen, die zum Teil nicht über eine vollzugspolizeiliche Ausbildung verfügten, da sie bisher zum Beispiel im Pass- und Meldewesen oder Einlasskontrolldienst, also in nicht ‚kernpolizeilichen‘ Aufgabenbereichen Verwendung gefunden hatten.“ (MIBb 2004, S. 11) So gab es in der Polizei des Landes Brandenburg am 01.10.1990 16.882 Mitarbeiter, von denen jedoch nur 7.202 im operativen Dienst tätig waren. Zum 31.10.1990 wurden die Wehrpflichtigen der Bereitschaftspolizei entlassen, am 31.10.1990 die Angehörigen der Transportpolizei zum BGS versetzt und zum 01.01.1991 die Angehörigen des Pass- und Meldewesens, der Feuerwehr, des Kfz-Zulassungswesens und des Strafvollzuges in die kommunalen Bereiche bzw. die Justiz eingegliedert. (MIBb 2004, S. 11, Anmerkung 18)

„Ein Ausgleich für fehlende und qualifizierte Führungskräfte konnte nur in sehr begrenztem Maße durch die Kräfte aus den ‚alten‘ Bundesländern erfolgen.“ (MIBb 2004, S. 11) So betrug die Zahl der abgeordneten Aufbauhelfer im Land Brandenburg im August 1991 56, im April 1992 96. (MIBb 2004, S. 11, Anmerkung 18)

„Zusätzlich wurde die Arbeit der Polizei durch die mangelnde Akzeptanz bis hin zur Ablehnung durch die Bevölkerung erschwert. Reibungspunkte waren die eingeschränkte Fachkompetenz der Bediensteten sowie in Teilen das Erscheinungsbild, das geprägt war durch Uniformen und Fahrzeuge der Deutschen Volkspolizei.“ (MIBb 2004, S. 11)

In einer empirischen Untersuchung von Korfes (Korfes 1997) wurden u.a. auch Brandenburger Polizeibeamte unmittelbar nach der Wende von 1989/90 zu ihrer beruflichen Situation und ihrer Einstellung zum Beruf befragt. Da aber die Volkspolizei der DDR zentral geführt wurde und einheitlich organisiert war, ihre Angehörigen zentral ausgebildet wurden und im gesamten Staatsgebiet der DDR eingesetzt werden konnten, lassen sich auch Ergebnisse empirischer Untersuchungen zur Polizei der ehemaligen DDR und anderer neuer Bundesländer - wie z. B. aus Behrs teilnehmender Beobachtung bei der Schutzpolizei in Thüringen (Behr 1993),

oder der Forschungsbericht von Wanderer, Thieme 1992 - im Wesentlichen auch auf die Situation im Land Brandenburg übertragen.

Während in den alten Bundesländern eine einheitliche Polizeiausbildung (unterteilt in die Laufbahnen des mittleren, gehobenen und höheren Dienstes) angestrebt wurde, der für alle Auszubildenden die gleiche Grundausbildung vorsah, gab es in der DDR große Unterschiede zwischen den einzelnen Hierarchieebenen und Tätigkeitsfeldern der Volkspolizei. Spezialisten und Führungskräfte wurden oft erst nach einem Hochschul- oder Universitätsstudium rekrutiert. Diese waren dann auch in der Lage, ihre Aufgaben mit hoher Sach- und Fachkompetenz wahrzunehmen. Die Aufgaben des Wachtmeisters im Streifendienst waren dagegen sehr eng umgrenzt:

„Das Aufgabenspektrum des Wachtmeisters der VP schrieb dessen Unmündigkeit geradezu fest. Ich hatte den Eindruck, daß man in der DDR offensichtlich den ‚wenig kreativen‘ und mit geringen Kompetenzen ausgestatteten Wachtmeister wollte, der ausschließlich den genau formulierten Befehl ausführt: das hatte sicher funktionale Bedeutung innerhalb eines zentralistischen Systems. Eigenverantwortlichkeit bedeutet tendenziell eine Gefahr für das ‚abstrichlose‘ Ausführen von Befehlen; die Führungsspitze mußte sich aber auf ein enges Netz von Befehlsempfängern verlassen können, um sich zu behaupten. Tugenden wie Gehorsam oder Duldsamkeit und physische Belastbarkeit der Polizisten wurden geschätzt: [...]“ (Behr 1993, S. 89)

Die Schilderung der Struktur der Volkspolizei zur Wendezeit erinnert stark an die Situation der Polizeien in den alten Bundesländern in der Nachkriegszeit bis zum Beginn der 60er Jahre:

„Die Übernahme früherer VP-Offiziere in heutige Führungspositionen scheint für alle Beteiligte nicht unproblematisch zu sein: die Volkspolizei war eindeutig militärisch strukturiert; dementsprechend militärisch war die Ausbildung der Führungskräfte. Während die Polizeiführer der VP in erster Linie Offiziere waren, erwartet die Bevölkerung der alten Bundesländer von Führungsbeamten der Polizei weit mehr Manager-Qualitäten als soldatische Tugenden; [...]“ (Behr 1993, S. 88)

Entsprechend schwierig gestalteten sich auch die Umsetzung der neuen Polizeistrukturen und die Durchsetzung eines neuen Verständnisses von Polizeiarbeit. In

den alten Bundesländern war zu diesem Zeitpunkt in den Polizeien das kooperative Führungssystem im Gespräch. Auch das Führungsverständnis in der Polizei der neuen Bundesländer sollte nun plötzlich den Prinzipien dieses Führungssystems entsprechen. Dazu gehörten u.a. die Delegation von Aufgaben, Kompetenzen und der damit verbundenen Verantwortung auf eine möglichst tiefe Ebene. (MIBb 1993a) Auf Grund der „in Teilen noch unzureichenden Qualifikation der Bediensteten, sowohl in Ausbildungs- als auch Führungsebenen“ gab es jedoch Schwierigkeiten bei der Umsetzung dieser Prinzipien. „Aus diesem Grunde musste Verantwortung in vielen Bereichen zunächst zentralisiert wahrgenommen werden. Dies fand seinen Niederschlag zum Beispiel in der Notwendigkeit häufiger Einzelfallregelungen, um die Handlungssicherheit der Polizeibeamten zu erhöhen.“ (MIBb 2004, S. 14)

Ausgehend von dieser Situation musste in den neuen Bundesländern innerhalb weniger Jahre ein Wandlungsprozess durchlaufen werden, für den die Polizei in den alten Bundesländern mehr als dreißig Jahre lang Zeit hatte. Die Ergebnisse des Forschungsberichtes von Wanderer und Thieme (Wanderer, Thieme 1992) führen plastisch die besonderen Bedingungen vor Augen, unter denen 1990 in den neuen Bundesländern der Neuaufbau der Polizei begonnen wurde und die bis heute Nachwirkungen – auch und besonders für den Bereich der polizeilichen Fortbildung – haben. In der von ihnen durchgeführten Befragung von Polizisten in den neuen Bundesländern antworteten auf die Frage: „Wenn Sie die seit Herbst 1989 eingetretenen Veränderungen in ihrer Gesamtheit betrachten und die gegenwärtigen Perspektiven dieser Entwicklung abschätzen, können Sie sich mit diesen Veränderungen identifizieren?“ 50,4 % der Befragten mit „Ja“, 28,1 % waren unentschlossen, 12,9 % konnten sich mit den Veränderungen nicht identifizieren und 8,6 % gaben auf diese Frage keine Antwort. (Wanderer, Thieme 1992, S. 7 und 12)

Bei den Motivationsfaktoren für den täglichen Dienst standen die „Durchsetzung von Recht und Gesetz“, gefolgt von der „Verbesserung des Einkommens“ und dem „Ansehen in der Öffentlichkeit“ auf den vorderen Plätzen. Zum Thema Motivation wurden in einem offenen Item auch die „Ausprägung von Rechtsstaatlichkeit“, die „Befreiung von politischer Bevormundung“ und „das Neue, das auf mich zukommt“ mehrfach als Motivationsgrund angegeben. Die Antworten in dem offe-

nen Item ließen auf einen deutlichen Motivationsschub bei vielen Polizisten schließen und brachten die Hoffnung auf eine bessere Qualifizierung zum Ausdruck. Auf die Frage: „Welche Veränderungen müssten Ihrer Meinung nach eintreten, damit Sie persönlich den zukünftig vor der Polizei stehenden Aufgaben gerecht werden können?“ sahen 79,7 % der Befragten die Vertiefung der Rechtskenntnisse, 57,8 % die Verbesserung der polizei-taktischen Fähigkeiten, 34,4 % bessere sozio-psychologische Kenntnisse und 33,2 % eine bessere Beherrschung von Sonderausrüstung und Schusswaffe an.

Hier zeigt sich deutlich, dass den Polizisten entsprechende Defizite – besonders auf dem Gebiet des Rechts - bereits bewusst geworden waren. (Wanderer, Thieme 1992, S. 8 ff) Die Selbsterkenntnis dieser Defizite führte zu einer hohen intrinsischen Motivation bei den Teilnehmern von Fortbildungsveranstaltungen in der Polizei der neuen Bundesländer zu Beginn der 90er Jahre. Verstärkt wurde diese Motivation noch durch äußere Zwänge, da für die Übernahme in ein Beamtenverhältnis bestimmte Lehrgänge absolviert werden mussten. In Brandenburg war es sogar möglich, durch einen entsprechenden Notendurchschnitt bei den geforderten Prüfungen eine vorfristige Verbeamtung zu erreichen.

Die Bewertungen anderer Items zeigten aber, dass nicht nur eine inhaltlich-formale Aneignung von Rechtskenntnissen, sondern „die Ausprägung eines völlig neuen Rechtsverständnisses und Rechtsempfindens“ nötig war. So wurde die Würde des Menschen nur von 84,7 %, die persönliche Freiheit des Bürgers von 62,1 % und die Verhältnismäßigkeit der Mittel von 46,5 % der Befragten als sehr wichtig angesehen. 32,8 % der Befragten waren der Meinung, dass die Polizei mitunter ihren rechtlichen Handlungsrahmen überschreiten muss, 86,7 % meinten, dass die Polizei viel öfter und härter durchgreifen müsste. (Wanderer, Thieme 1992, S. 10, 13)

Während der Mangel an formalen Kenntnissen der neuen Rechtslage den Polizisten in den neuen Bundesländern durchaus bewusst war, blieben die Mängel beim grundlegenden Rechtsverständnis im Verborgenen. Diese kollidierten mit der vorhandenen Auffassung von „effektiver Polizeiarbeit“ und den jahrzehntelang verinnerlichten Vorstellungen von „Recht und Ordnung“. Die oben zitierten Befragungsergebnisse zeigen deutlich, dass es einen Entwicklungsprozess – hin zu einer „zi-

vilen“, bürgernahen Polizei - wie er seit den 60er Jahren in den alten Bundesländern stattfand, in der Volkspolizei der DDR im Wesentlichen nicht gegeben hatte. Somit mussten in den neuen Bundesländern in kürzester Zeit Entwicklungen nachgeholt werden, für die man in der alten BRD jahrzehntelange Kämpfe und schmerzliche Erfahrungen brauchte. Damit stand die Fortbildung in der Polizei der neuen Bundesländer vor einer wesentlich komplexeren Aufgabe, als sie die Fortbildung in den alten Bundesländern je zu bewältigen hatte.

In einer Untersuchung, die 1993 in Polizeidienststellen in Sachsen und Brandenburg durchgeführt wurde (Korfes 1997), kommt Korfes zu dem Schluss, dass die interviewten ostdeutschen Polizisten die neuen rechtlichen, strukturellen und politischen Bedingungen vorrangig als Beeinträchtigung ihrer Arbeit erlebten:

„Im Vergleich mit den Bedingungen ‚zu DDR-Zeiten‘ beurteilen sie sie als weniger effektiv. Der Ärger über die eingeschränkten Handlungsspielräume wurde mit dem Hinweis auf das veränderte Kriminalitätsaufkommen legitimiert. Doch ob es vor allem Sorge über diese Entwicklung war, die zur Kritik an den veränderten rechtlichen Regelungen führte, oder ob nicht in gleichem Maße der Verlust an Macht und einer gewissen Elitestellung beklagt wurde, ist nicht so genau auszumachen.“ (Korfes 1997, S. 302) Motivation wurde nun weniger aus der Bekämpfung der Kriminalität, als vielmehr aus der Angst um die Sicherung der beruflichen Zukunft bezogen. Offensichtlich wurden die veränderten Arbeitsbedingungen von den befragten Kriminalpolizisten 1993 als beruflicher und gesellschaftlicher Abstieg erlebt. (Korfes 1997, S. 303) Korfes kommt zu der Einschätzung, dass 1993 im Bereich der Polizei „eine pragmatische Anpassung an die neuen Verhältnisse dominiert, von der zwar die alten Einstellungen relativ unberührt blieben, sich aber zugleich eine neue Motivation ausbildete, bei der die Sicherung der beruflichen Zukunft eine wichtige Rolle spielte. Zugleich scheint es, als sei mit dem veränderten dienstlichen Prestige die ‚Lust‘ an der polizeilichen Tätigkeit gesunken und habe einer mehr instrumentellen Orientierung Platz gemacht.“ (Korfes 1997, S. 304)

Der deutsche Vereinigungsprozess – und damit auch die Einführung des bundesdeutschen Polizeisystems in der ehemaligen DDR - begann zu einer Zeit, in der in der Bundesrepublik die Ausrichtung des polizeilichen Handelns auf die Verfassung

im Mittelpunkt der polizeilichen Diskussion stand. Wie schon oben erläutert, wurde die in den neuen Bundesländern 1989/90 begonnenen Diskussion über die Polizeiphilosophie nicht weitergeführt, sondern der Stand der Diskussion aus der alten Bundesrepublik wurde einfach übernommen. (Winter 1998, S. 428) Diese Übernahme war aber nicht unproblematisch, zumal die Diskussion selbst in den alten Bundesländern sehr kontrovers geführt worden war. So sollte sich das polizeiliche Handeln stärker am Verfassungsrecht orientieren, aber „Polizeiliches Handeln, das sich stark am Verfassungsrecht orientiert, ist weniger kontrollierbar als das Handeln gemäß einfacher Gesetze. Der Anwendungsbereich ist wesentlich breiter, die Anwendungskriterien sind allgemeiner formuliert, und die Interpretationsspielräume sind größer als bei der Anwendung einfachen Rechts, das [...] einfache Subsumtionen zulässt.“ (Winter 1998, S. 446)

Wenn man davon ausgeht, dass der Volkspolizist im Wesentlichen die Anweisungen seiner Vorgesetzten zu befolgen hatte und nach der möglichst exakten Umsetzung dieser Weisung beurteilt wurde, wird klar, welch tief greifender Umdenkungsprozess von den ehemaligen Volkspolizisten innerhalb weniger Monate bewältigt werden sollte. Ein Prozess, für den ihre Kollegen in den alten Bundesländern immerhin 30 Jahre Zeit hatten. Zur Erfüllung dieser Aufgabe kam auf die Fortbildung innerhalb der Polizei der neuen Bundesländer eine gewaltige Aufgabe zu.

Im Land Brandenburg wurde bereits 1991 begonnen, Trainer der Integrierten Fortbildung in Nordrhein Westfalen ausbilden zu lassen. Seminare der Integrierten Fortbildung wurden ab 1991 regelmäßig durchgeführt und von den ehemaligen Volkspolizisten gerne besucht. Zum einen konnten sie dort jene Defizite beheben, derer sie sich bewusst waren - besonders auf dem Gebiet des Rechts und der Kommunikation, zum anderen konnten mit jedem dieser Seminare 40 der für die Verbeamtung notwendigen Fortbildungsstunden erbracht werden. Die ehemaligen Volkspolizisten erlebten diese Zeit als eine Phase des Umbruchs. Die Wende selbst wurde von den meisten von ihnen als eine unmittelbare Bedrohung ihrer beruflichen Existenz empfunden, stellte für sie somit ein kritisches Lebensereignis dar. Der Zwang und der Wille, sich den neuen Verhältnissen innerhalb kurzer Zeit anzupassen, führten zu einer hohen Motivation der Seminarteilnehmer. Diese Motivation verschwand jedoch Mitte der 90er Jahre, nachdem die überwiegende

Mehrzahl der ehemaligen Volkspolizisten verbeamtet worden war und keine existentielle Bedrohung mehr zu befürchten hatte.

2.3 Die Gründe für die Polizeistrukturereform Polizei im Land Brandenburg

Nach der Jahrtausendwende verstärkten sich Trends, die sich bereits in den 90er Jahren herausgebildet hatten, ganz erheblich. So gab es einerseits den politischen Trend zu mehr Bürgernähe, andererseits wuchs auch die Bedrohung der Vollzugsbeamten in ihrem täglichen Dienst. Begleitet wurden diese widersprüchlichen Prozesse von bundesweit immer größer werdenden Sparzwängen. Dazu stellt Bornewasser fest:

„Zwei dominante Triebfedern prägen diese internen Veränderungsanstrengungen. Da sind einmal die sich permanent verknappenden Mittelzuweisungen an die öffentlichen Haushalte und damit auch an die Polizei zu nennen. Diese Verknappung der Mittel führte zur Einführung von dezentralen Budgetierungsmaßnahmen in Modellbehörden und zur beabsichtigten Abkehr von einer bedarfsgesteuerten Income- zu einer kosten- und leistungsgesteuerten Outcome-Orientierung bei der Mittelzuweisung. Wirtschaftlichkeitsüberlegungen dieser Art geben der Polizeiarbeit derzeit ihre besondere Prägung und tragen direkt und indirekt zur Schaffung eines höchst ambivalenten Organisationsklimas bei.

Die internen klimatischen Verhältnisse in der Polizei bilden die zweite dominante Triebfeder für Veränderungsanstrengungen in der Polizei. Dabei wird generell von einem relativ schlechten Organisationsklima sowie von relativ geringer Berufs- und Arbeitszufriedenheit ausgegangen. Auch Ursache und Konsequenz dieses Zustandes sind relativ eindeutig identifiziert: Als zentraler Ursachenfaktor gilt ein unzureichendes Führungs- und Steuerungsverhalten vornehmlich im Bereich des höheren Dienstes. Als Konsequenz der Unzufriedenheit mit der internen Organisation wird die unzureichende Gestaltung der externen Kontakte gegenüber Bürgerinnen und Bürgern benannt. Eigene empirische Untersuchungen zur Gestaltung der Kontakte mit ausländischen Bürgerinnen und Bürgern haben diese Sichtweise eindringlich bestätigt.“ (Bornewasser 2000, S. 35 f.)

Den o.g. Herausforderungen hatte man schon in den 90er Jahren durch die Ein-

führung von Managementtechniken aus der Wirtschaft, wie TQM (u.a. auch im Land Brandenburg) und der Erarbeitung von „Leitbildern des Polizeibeamten“ zu begegnen versucht. In einigen Bundesländern wollte man die Polizei mit dem Modell der „Neuen Verwaltungssteuerung“ (NVS) modernisieren. Dabei sollte die Optimierung der Arbeitsabläufe zu einer Steigerung der Effektivität und Effizienz führen. Die bisherige Kameralistik (Titelbewirtschaftung) wurde in diesem Modell durch Doppik (doppelte Buchführung), einem modernen kaufmännischen Rechnungswesen ersetzt. „Grundlage für den geplanten Wandel in der Polizei ist also das Geld. Budgetierung heißt das Zauberwort für mehr Selbständigkeit und einer kundenorientierten Wahrnehmung staatlicher Aufgaben. Das Reformvorhaben ‚Schlanker Staat‘ wird durch das Organisationsmodell 2000 ‚effizienter Staat‘ ersetzt.“ (Korell, Liebel 2000, S. 141)

Die oben genannten Managementtechniken wurden zum großen Teil direkt aus der Wirtschaft übernommen. Sie entstanden aus der Notwendigkeit heraus, bei einer Reduzierung des Verbrauchs natürlicher Ressourcen und einer Verbesserung der Lebensumweltqualität eine Effizienzsteigerung der betreffenden Organisation zu erreichen. Der gemeinsame Nenner dieser neuentstandenen Organisationsformen war die „Anpassung der Ressource Mensch“ an die organisatorischen Bedingungen. Über die Fortbildung von Führungskräften sollte eine Leistungssteigerung bei allen Mitarbeitern erreicht werden. Letztendlich wurde während dieses Prozesses aber festgestellt, dass die angestrebten Ziele nur zu verwirklichen waren, wenn man alle Mitarbeiter in die Fortbildung mit einbezog. (Savelsberg 1995, S. 9)

Dort, wo die Übernahme neuer Steuerungsmodelle und Managementtechniken aus der Wirtschaft nicht ausreichten, um den veränderten Bedingungen gerecht zu werden, wurden tief greifende Strukturreformen nötig. Dabei blieben die hierarchischen Strukturen der Institution Polizei aber unaufgebrochen. Bei der Übernahme von Managementtechniken, die sich in der Wirtschaft durchaus bewährt haben, müssen jedoch auch die Besonderheiten einer Organisation wie der Polizei in Betracht gezogen werden. Daraus ergeben sich folgende Fragen:

- Welche Besonderheiten hat die Polizei gegenüber anderen Organisationen?
- Woraus ergeben sich diese Besonderheiten?

- Welche Bedeutung haben sie für den Reformprozess?

Während Wirtschaftsunternehmen mit dem Ziel arbeiten, einen Gewinn zu erwirtschaften, der messbar ist, handelt es sich bei der Polizei um eine „Non-profit-organization“. Hier ist das Handeln nicht auf die Erzielung eines materiellen Gewinns angelegt. Somit müssen zur Messung des Erfolges einer Veränderung in der Organisation andere Kriterien herangezogen werden, als in einem Wirtschaftsunternehmen. Bei der Polizei könnten z.B. das Sicherheitsgefühl der Bürger oder die Kriminalitätsrate solche Kriterien sein, deren Erfassung allerdings recht problematisch ist.

Bei der Durchsetzung von Veränderungen in einem Wirtschaftsunternehmen werden in erster Linie ökonomische Ziele verfolgt. Sind die Veränderungen erfolgreich - kommt es also wirklich zu der angestrebten Effektivitätssteigerung - werden dadurch Mittel freigesetzt. Diese können zum Teil für die Belohnung von Mitarbeitern eingesetzt werden, die im Sinne der gewünschten Veränderungen besonders aktiv waren. Zur Durchsetzung von Veränderungen in der Organisation werden die angestrebten Verhaltensänderungen der einzelnen Mitarbeiter also auch finanziell belohnt. Aus diesem finanziellen Anreiz schöpfen alle Modelle der Organisationsentwicklung ihre Kraft. Dieser wichtige Hebel fehlt jedoch in der Polizei.

Wenn Reformen aus einem wirtschaftlichen Zwang heraus durchgesetzt werden sollen, geht damit zwangsläufig auch die Verringerung der zur Verfügung stehenden Mittel einher. Die angestrebten Verhaltensänderungen der Beamten können deshalb nicht materiell belohnt werden, sondern die Verknappung der Mittel führt dazu, dass nicht einmal die „normale“, alltägliche Arbeit in dem bisher gewohnten Maß belohnt werden kann. Es kommt zu einer Verschlechterung der Beförderungsmöglichkeiten. Daraus ergibt sich ein Verlust an Motivation, der nicht durch „ideelle“ Belohnungen kompensiert werden kann. In einer solchen finanziellen Situation erfolgte die Polizeistrukturereform im Land Brandenburg.

Im Gegensatz zu den meisten Wirtschaftsunternehmen, die durch den ökonomischen Druck ständig gezwungen sind, sich den veränderten äußeren Bedingungen anzupassen, kann die öffentliche Verwaltung und damit auch die Polizei im Wesentlichen bis heute nach einem Modell arbeiten, das auf den theoretischen Vorstellungen von Max Weber, hier besonders seiner Vorstellung von Bürokratie,

beruht. (Savelsberg 1995, S. 9) Sein Modell der Verwaltungsorganisation entwickelte Max Weber in Auseinandersetzung mit den davor bestehenden Verwaltungssystemen, insbesondere dem patrimonialen System. Dabei ging es ihm besonders darum, ein rationales Moment der Verwaltung herauszuarbeiten, das aus folgenden Punkten besteht:

1. Dem Prinzip der festen Kompetenzen. Die amtlichen Pflichten und die sich daran anschließenden Rechte, insbesondere in Hinblick auf die Ausübung von Zwangsmitteln, sind genau festgelegt. Die Beamten müssen dementsprechend qualifiziert sein.
2. Es besteht das Prinzip der Amtshierarchie.
3. Die Amtsführung beruht auf Akten.
4. Voraussetzung für eine Amtstätigkeit ist eine eingehende Fachschulung.
5. Der Beamte stellt seine gesamte Arbeitskraft der Amtstätigkeit zur Verfügung.
6. Die Amtsführung erfolgt nach besonderen Regeln, deren Kenntnis eine besondere Lehre darstellt, wie z.B. die Verwaltungslehre. (Savelsberg 1995, S. 50)

Aus diesen Prinzipien wurden von Max Weber die weiteren Rechte und Pflichten der Beamten abgeleitet, die sich im Wesentlichen bis heute erhalten haben und die somit auch in der Polizei wirksam sind. Damit wäre der erste Unterschied der Organisation Polizei zu den Wirtschaftsunternehmen erfasst.

Weitere Unterschiede zu den Wirtschaftsunternehmen ergeben sich aus den Aufgaben und der Struktur der Polizei als Behörde. Auch diese geht im Wesentlichen auf die Vorstellungen von Max Weber zurück. Auf der Grundlage seines Begriffs von der rationalen Herrschaft definierte er die Behörde als:

„1. ein kontinuierlicher regelgebundener Betrieb von Amtsgeschäften, innerhalb: 2. eigener Kompetenz (Zuständigkeit), welche bedeutet: a.) einen kraft Leistungsverteilung sachlich abgegrenzten Bereich von Leistungspflichten, b.) mit Zuordnung der etwa dafür erforderlichen Befehlsgewalten und c.) mit fester Abgrenzung der eventuell zulässigen Zwangsmittel und der Voraussetzung ihrer Anwendung“ (Weber 1972, S. 51)

Diese Definition einer Behörde trifft auch heute noch zu und lässt sich uneingeschränkt auf die bestehenden Polizeibehörden im Land Brandenburg anwenden. Die Behördenstruktur stellt den zweiten Unterschied der Polizei zu einem Wirtschaftsunternehmen dar.

Ein dritter Unterschied ergibt sich daraus, dass die Polizei – wie in dem Abschnitt zu ihrer Entwicklungsgeschichte dargestellt – nicht nur bürokratische, sondern auch paramilitärische Strukturen aufweist. Hier dominiert noch heute das militärische Prinzip „Befehl und Gehorsam“ vor dem bürokratischen Prinzip „Verantwortung tragen“. (Savelsberg 1995, S. 9) Somit stellt die Polizei eine Mischform zwischen einer bürokratischen und einer militärischen Organisation dar.

Ein vierter Unterschied zwischen der Polizei und einem Wirtschaftsunternehmen ergibt sich aus der bestehenden Organisationskultur. Die Organisationskultur ist sowohl für die Umsetzung von Reformen innerhalb der Polizei als auch für die Gestaltung von Fortbildungsmaßnahmen so bedeutsam, dass sie in einem gesonderten Abschnitt behandelt wird.

Ausgehend von den Besonderheiten der Polizei können nun die Ziele und Ergebnisse der Reform untersucht werden. Die Polizeistrukturereform im Land Brandenburg wurde im Herbst 1999 mit vier grundlegenden Zielen ins Leben gerufen:

- Die Effektivität der Polizeiarbeit sollte über eine systematische Qualitätssteigerung erhöht werden. Durch die Steuerung über Potenzial-, Prozess-, Ergebnis- und Wirkungsziele wollte man hochwertige Ergebnisse erzielen.
- Es sollte eine größere Bürgerzufriedenheit – bei Bekräftigung des Dienstleistungsgedankens – vor allem unter Beibehaltung und Verstärkung der bürgerorientierten Ausrichtung durch das Element des „Sicherheitsmanagement“ erreicht werden.
- Alle Polizeibeamten sollten stärker in die Gesamtverantwortung einbezogen werden. Darin sah man die Voraussetzung für zufriedene und motivierte Mitarbeiter und zur Erreichung einer besseren Motivation sowie eines größeren Engagements. Man ging davon aus, dass in den einzelnen Dienststellen verstärkt eigenverantwortlich gehandelt wird und die Dienststellen vor Ort die ihnen neu übertragenen Kompetenzen auch wahrnehmen.

- Personal- und Sachhaushalt sollten zur Kosteneinsparung und Verbesserung der Wirtschaftlichkeit entlastet werden. Durch den Abbau ineffektiver Strukturen, Hierarchieebenen und Stabsstellen sollten 925 Stellen eingespart werden. Von diesen sollten 200 Stellen in den bürgerorientierten Dienst reinvestiert werden. (info 110, S. 6)

Der letztgenannte Punkt spielte für die Initiierung der Reform eine entscheidende Rolle. So wurde in der offiziellen Dokumentation zur Polizeistrukturereform festgestellt: „Die allgemeine Haushaltslage des Landes Brandenburg erzeugte dringenden Handlungsbedarf in allen Bereichen der Landesverwaltung. Zur Sicherung der finanziellen Handlungsfähigkeit des Landes war die Wirtschaftlichkeit der Verwaltung stärker in den Blickpunkt der Betrachtung zu stellen und entsprechende richtungsweisende Schritte zur nachhaltigen Entlastung des Haushaltes einzuleiten.

Zusätzlich erforderte die Fortführung und Verstetigung einer investitionsorientierten Haushalts- und Finanzpolitik deutliche Ausgabenreduzierungen durch Begrenzung der Personal- und konsumtiven Sachausgaben. Bereits für das Haushaltsjahr 2000 war deshalb ein umfangreicher Stellenabbau für die Verwaltung festgelegt, der bis zum Jahr 2005 zu einer Reduzierung von 8.000 Stellen in der Landesverwaltung führen sollte. Im Polizeibereich waren letztlich bis zum Jahr 2007 insgesamt 725 Stellen einzusparen.

Der Wegfall von Stellen in dieser Größenordnung und die damit einhergehende Personalreduzierung hätten auf Grund der strukturellen Gegebenheiten spürbar nachteilige Auswirkungen auf die Leistungsfähigkeit und die Präsenz der Polizei gehabt. Da jedoch das auf diesem Sektor Erreichte nicht zur Disposition stand, war eine bloße Reduzierung nach der ‚Rasenmähermethode‘ über die gesamte Organisation hinweg nicht sinnvoll; vielmehr ergab sich auch unter Wirtschaftlichkeitsgesichtspunkten die Notwendigkeit zu umfassenden, strukturellen Veränderungen unter kritischer Betrachtung von Aufgaben und Funktionen.“ (MIBb 2004, S. 19 f.)

Zu den Gründen für diese Reform stellte der Brandenburger Innenminister Jörg Schönbohm am 1. Juli 2002 in einem Schreiben an die Öffentlichkeit fest: „Als die Landesregierung im Herbst 1999 bei ihrem Start eine Überprüfung der Polizeistrukturen beschloss, tat sie dies mit einem recht weiten Blick voraus. Nicht etwa

vergangene Defizite, sondern Veränderungen im gesellschaftlichen Umfeld mit Ihrer berechtigten Erwartung als Bürger an eine moderne Verwaltungsarbeit haben mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Kabinett zum politischen Handeln veranlasst. Die Landesregierung beschloss im Herbst 1999 eine Überprüfung der Polizeistrukturen, um diese nach der erfolgreichen Aufbauphase effizienter zu gestalten. Es galt, Veränderungen im gesellschaftlichen Umfeld und die berechtigten Erwartungen der Bürger an eine moderne Verwaltungsarbeit aufzunehmen. Die dramatischen weltpolitischen Ereignisse des vergangenen Herbstes und eine sich weiter verschlechternde Haushaltslage waren und sind zusätzliche Bestätigung für diesen Modernisierungsweg.“ (Schönbohm 2002)

Die Polizeistrukturereform wurde in ihrem organisatorisch-administrativen Teil in wesentlichen Zügen zum 1. Juli 2002 im Land Brandenburg abgeschlossen. Die Umsetzung des organisatorisch-administrativen Teils der Reformziele ließ sich zu jedem Zeitpunkt der Reform genau konstatieren. Zum 1. Juli 2002 waren die Rahmenbedingungen im Wesentlichen festgelegt, unter denen die Polizeibeamten in den nächsten Jahren ihre Arbeit leisten müssen. Im Rahmen der grundlegenden Veränderungen in der Organisationsstruktur der Polizei des Landes wurde auch die Fortbildungsorganisationsstruktur verändert.

Die Fortbildung in der Polizei sollte noch praxisnäher gestaltet werden. Die Schutzbereiche können nun eigenständige Entscheidungen zur Fortbildung treffen. Die Trainer der Integrierten Fortbildung wurden den Schutzbereichsleitern direkt unterstellt. Damit sollten Kompetenz und Verantwortung der Schutzbereiche gestärkt und personenbezogener Fortbildungsmaßnahmen ermöglicht werden. Es wurden sieben Stützpunkte der Integrierten und sonstigen örtlichen Fortbildung bei den Schutzbereichen eingerichtet. (Die Aufzählung der o.g. Veränderungen folgt im Wesentlichen einer offiziellen Mitteilung der Brandenburger Polizei vom 28.06.2002. Diese wurde aber vom Autor mit einigen Kommentaren versehen, vgl. Polizei Brandenburg 2002) Auch nach der Reform sollte die Integrierte Fortbildung weiterhin das Kernelement der dezentralen Fortbildung bleiben. Ihr Gegenstand sollte auch weiterhin das Training „polizeilichen Einschreitens vor allem unter den Aspekten Eigensicherung und Deeskalation“ in Standardsituationen sein. (MIBb 2004, S. 81)

Vor der Reform war die Integrierte Fortbildung mit den dazugehörigen Trainern der Abteilung Verwaltung des jeweiligen Polizeipräsidiums zugeordnet. Während die Dienstaufsicht für die Trainer der Integrierten Fortbildung vor der Reform den Abteilungen Verwaltung der Präsidien oblag, die Fachaufsicht jedoch von den Lehrtrainern der Fachhochschule der Polizei wahrgenommen wurde, kamen nun Fach- und Dienstaufsicht in eine Hand. Damit wurde dem Prinzip der „Zusammenführung von Fach- und Ressourcenverantwortung“ Rechnung getragen: „In der bisherigen Polizeiorganisation waren Fach- und Ressourcenverantwortung im Wesentlichen getrennt. (...) Dies führte zu Reibungsverlusten und langen Entscheidungswegen, getroffene Ressourcenentscheidungen standen nicht immer im Einklang mit den Bedürfnissen vor Ort. [...] Bei Problemen war es für den Fachverantwortlichen leicht, deutlich zu machen, dass die Arbeit in seinem Verantwortungsbereich durch ungenügende Ressourcen und damit durch Entscheidungen des Ressourcenverantwortlichen behindert wurde. Dieser wiederum berief sich darauf, im Rahmen seiner Möglichkeiten alles getan zu haben, um den Fachverantwortlichen zu unterstützen.

Nunmehr ist den Linienvorgesetzten neben ihrer Fachverantwortung umfassende Ressourcenverantwortung übertragen. Die Schwachstellen der bisherigen Trennung sind damit (formal) beseitigt. Wesentlich ist nun, dass die Führungskräfte die damit verbundene Chance nutzen, indem sie sich ihrer Ressourcenverantwortung bewusst sind und diese voll ausnutzen.“ (MIBb 2004, S. 108) So richtig diese Argumentation in Bezug auf Eigenverantwortlichkeit der Schutzbereiche im Großen und Ganzen auch sein mag, in Bezug auf die Fach- und Ressourcenverantwortung der Schutzbereichsleiter für die Integrierte Fortbildung zeigten sich bereits wenige Monate nach der Reform einige Probleme:

1. Die zur Verfügung stehenden Mittel können sowohl für den Besuch und die Gestaltung von Fortbildungsveranstaltungen ausgegeben werden, als auch für die Beschaffung dringend erforderlicher, aber niemals ausreichend vorhandener Einsatzmittel.
2. Der Schutzbereichsleiter verfügt weder über die fachliche Qualifikation, noch hat er die Zeit und die Möglichkeit, die Arbeit seiner Trainer in den oft von der Schutzbereichsleitung örtlich getrennten Stützpunkten der Integrierten Fortbildung zu kontrollieren und zu bewerten. Dieses Problem

konnte nur durch die Einrichtung von Koordinatorenstellen in jedem Stützpunkt der Integrierten Fortbildung abgeschwächt werden.

Welche der Ziele der Polizeistrukturereform konnten in dem angestrebten Maße umgesetzt werden? Am Tag der offiziellen Einführung der neuen Struktur gab sich Schönbohm optimistisch:

„Mit dem Reformprozess rückt Brandenburgs Polizei näher an Sie heran. Wir verstärken den Streifendienst, die Revier- und auch die Wasserschutzpolizei um 269 Stellen – ein wichtiges Plus für den Kontakt mit Ihnen und natürlich den schnellen Einsatz, wenn es darauf ankommt. Als Autobahnreisender in Brandenburg können Sie ab sofort ohne Umwege in sechs Wachen Tag und Nacht eine Autobahnpolizei erreichen, eigene Präventionsdienststellen in den Schutzbereichen sorgen für eine noch bessere Beratung zum Thema Sicherheit. Kürzere Wege zur Polizei bekommen Sie genauso bei anderen Fragen. Wir haben mit der Reform viele Verwaltungsaufgaben in die Schutzbereiche verlagert, was Ihnen nicht nur bei Anliegen zum Versammlungs- oder Waffenrecht ortsnahe Erledigung ermöglicht. Natürlich wird die Polizei als Dienstleister in Sachen Sicherheit für Sie auch sonst ein Ansprechpartner sein.“ (Schönbohm 2002)

Auch in der offiziellen Broschüre zur Polizeistrukturereform aus dem Jahr 2004 wurde festgestellt: „Das ‚Umschalten‘ von der alten auf die neue Organisation gestaltete sich problemlos. Dies war nicht zuletzt auf die systematische Arbeit der Projektorganisation zurückzuführen.

Die Reformverantwortlichen schlossen mit dem ‚Start‘ der zwei Polizeipräsidien vorübergehende Leistungseinbrüche nicht aus, weil es geraume Zeit brauchen würde, bis jeder seine Aufgabe und Verantwortung in der neuen Organisation erkannt und ausgefüllt hatte. Diese Leistungseinbrüche traten nicht ein. Stattdessen konnte die Polizei sehr bald erste Effizienzsteigerungen vorweisen. Mittlerweile zeichnet sich eine kontinuierliche Leistungsverbesserung der Polizei ab. [...]

Jedoch sind die Inhalte der Reform in manchen Bereichen noch kein ‚Alltag‘. Das Veränderte wird von vielen Mitarbeitern nicht gelebt, weil das Verständnis fehlt und gern am ‚bewährten Alten‘ festgehalten wird. Trotz der Regelungen des Mustergeschäftverteilungsplanes ist zum Beispiel die Delegation von Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortung bislang nicht umfänglich verstanden und vollzogen

worden. Es besteht vielmehr der Eindruck, dass zentrale Organisationseinheiten noch immer Aufgaben wahrnehmen, die dezentral bearbeitet und verantwortet werden sollen.“ (MIBb 2004, S. 143)

Aus dieser Einschätzung lassen sich auch weitere Aufgaben für die Fortbildung der Polizei, besonders für die Integrierte Fortbildung, ableiten. Diese Aufgaben werden die Fortbildung die nächsten Jahre begleiten, denn es „kann ohnehin nicht davon ausgegangen werden, dass eine derart grundlegende und komplexe Strukturreform in zwei oder drei Jahren vollständig umgesetzt ist. Vor allem die (regelmäßig zu wiederholende) Evaluierung wird Nachregelungen, Anpassungen und auch weitere Veränderungen auslösen. Nach bisherigen Erfahrungen mit Verwaltungsmodernisierungsprozessen scheint es realistisch zu sein, von einem deutlich erweiterten Zeithorizont auszugehen. Überdies sind noch nicht einmal alle Reformschritte vollendet oder begonnen worden.

Die Reformverantwortlichen der Brandenburger Polizei wissen, dass sie ‚einen langen Atem‘ brauchen.“ (MIBb 2004, S. 143)

Eines der Hauptziele der Reform war es, „mehr Grün auf die Straße“ - also mehr Polizeibeamte in den Außendienst - zu bekommen. Erreicht wurde das allerdings nicht nur durch „echte“ Einsparungen in der Verwaltung, sondern auch, indem einfach bestimmte Stellen in der Verwaltung dem Vollzug zugeschlagen wurden, ohne dass sich die Aufgaben der betroffenen Personen wesentlich änderten. So waren die Trainer der Integrierten Fortbildung vor der Reform der Verwaltung unterstellt, jetzt unterstehen sie direkt dem Schutzbereichsleiter. Auch wenn sie zu der oben angesprochenen „Verstärkung“ gehören - im Streifendienst wird man sie kaum antreffen. Gleiches gilt für die oben angesprochene Verlagerung von Verwaltungsaufgaben in die Schutzbereiche. Dort befassen sich nun in jedem Schutzbereich Beamte mit Verwaltungsaufgaben, die vorher zentral in den Präsidien erledigt worden waren. Das mag zwar zur Bürgernähe beitragen, zu mehr „Grün auf der Straße“ führt es aber nicht.

Ein entscheidender Grund für die Polizeistrukturereform war der Zwang zur Kosteneinsparung. Auch hier gibt Schönbohm optimistische Ziele bekannt:

„Ein modernes ‚Sicherheitsmanagement‘, wie wir es mit der Polizeistrukturereform anstreben, erfordert einen wirtschaftlich vernünftigen Einsatz der zur Verfügung

stehenden Mittel. Auch das können Sie als Steuerzahler nicht zuletzt angesichts vielfacher öffentlicher Finanzierungsprobleme mit Fug und Recht von der Verwaltungsarbeit erwarten. Die Polizeistrukturereform ist in dieser Hinsicht ein wesentlicher Beitrag. Mit der Reduzierung der Anzahl von Polizeipräsidien auf zwei sowie von Schutzbereichen auf fünfzehn und einer damit verbundenen spürbaren Verschlinkung von Hierarchieebenen spart die Polizei trotz höherer Präsenz unterm Strich Personal. Um exakt 725 Stellen wird ihr Personalhaushalt bis zum Jahr 2007 entlastet. Das ist ein erfreulicher Saldo, den viele Kritiker auf den ersten Blick nicht für möglich hielten. Die externe Beraterfirma „Mummert + Partner“ hat Aufwand und Ergebnis der Polizeistrukturereform in einer Kostenanalyse ausgewiesen. Danach werden der Haushalt der Polizei bereits nach wenigen Jahren deutlich geringer belastet und allein im Jahre 2010 insgesamt etwa 115 Millionen Euro weniger benötigt.“ (Schönbohm 2002)

Der Innenminister beruft sich hier auf eine Untersuchung, die vom Innenministerium selbst bei der Firma „Mummert + Partner“ in Auftrag gegeben worden war. Bornewasser stellt zum Sinn und Zweck derartiger Gutachten fest:

„Der bedeutsamste Makel all dieser Untersuchungen besteht m.E. in der Tatsache, dass sie nur als deskriptive single-shot-Maßnahme konzipiert und ohne Bezug zu einer systematischen und konkreten Veränderungsstrategie auf Behörden-ebene durchgeführt werden. Mittels der durchgeführten Untersuchungen verschaffen sich ihre Auftraggeber lediglich ein unterschiedlich intendiertes, oft vermutlich nicht einmal repräsentatives Lagebild, um dieses sodann für ihre eigenen, meist längerfristigen Zwecke im legitimatorischen Sinne zu verwenden.“ (Bornewasser 2000, S. 38)

Vieles deutet darauf hin, dass diese Einschätzung von Bornewasser - die für Reformprozesse innerhalb der Polizei ganz allgemein getroffen worden war – auch auf die Polizeistrukturereform im Land Brandenburg zutraf.

So charakterisierte Schönbohm als besonders bedeutsam, „ [...] dass die 10.000 Angehörigen der Polizei im Land mehr Verantwortung und mehr Gestaltungsmöglichkeiten in ihrer Arbeit vor Ort haben. Dies geschieht durch ein umfassendes Qualitätsmanagement. Wesentliche Bausteine dieses Systems sind die ständige Beurteilung der Sicherheitslage und der Bürgererwartung, konkrete Zielvereinba-

rungen und klare Verantwortlichkeiten für eine qualitätsgerechte Arbeitsorganisation. Bei der Umsetzung dieses Systems unterstützen erfahrene Polizeiangehörige als Dienststellenberater.“ (Schönbohm 2002) Mit dieser höheren Verantwortung und den „wachsenden Gestaltungsmöglichkeiten in ihrer Arbeit vor Ort“ sollte dem bundesweiten Trend zur wachsenden Arbeitsunzufriedenheit der Polizeibeamten entgegengewirkt werden.

Gerade was die Einbeziehung der Polizeibeamten betraf, gab es jedoch im Verlauf des Reformprozesses ständig Probleme. So wurde in einem Artikel in dem Internet-Angebot der Zeitschrift "Das Parlament" mit der Beilage "Aus Politik und Zeitgeschichte" festgestellt:

„Zwischen Brandenburgs Innenminister Jörg Schönbohm (CDU) und seinen rund 8 000 Polizisten herrscht seit Wochen Kriegszustand. Der Ex-Bundeswehrgeneral hat sich bei der anstehenden Strukturreform für eine Radikalkur entschieden, was ihm die Beamten äußerst übel nehmen. Von den bisher sechs Polizeipräsidien sollen künftig nur noch zwei in Potsdam und Frankfurt/Oder erhalten bleiben. Der Rest wird für immer geschlossen. [...]

Rund 2 500 aus allen Teilen Brandenburgs angereiste Polizisten heizten Schönbohm ordentlich ein. Vor dem Landtag demonstrierten sie mit Trommeln und Trillerpfeifen gegen die Reform. Für den bisher erfolgsverwöhnten Innenminister war das offenbar die bisher schwerste Stunde innerhalb seiner einjährigen Amtszeit. Als er an das Rednerpult trat, kam es zum Eklat. Sämtliche Polizisten drehten ihrem obersten Dienstherrn spontan den Rücken zu. Dennoch ließ er nicht locker und verteidigte wortreich seine Pläne. ‚Für einen Innenminister ist es keinesfalls ein Vergnügen, mit der Polizei im Streit zu liegen‘, rief er den Beamten zu. Zehn Jahre nach der Wiedergründung des Landes Brandenburg müssten jetzt die vorhandenen Strukturen endgültig verändert werden.

‚Wir brauchen mehr Indianer und weniger Häuptlinge‘, wird Schönbohm nicht müde zu erklären. Die Reform verringere den Verwaltungsaufwand erheblich. ‚Damit bekommen wir mehr Grün für die Verbrechensbekämpfung auf die Straße‘, verspricht der Minister. Durch die Schließung der Präsidien sollen in den kommenden Jahren immerhin 700 Stellen eingespart werden. Die können dann auf den Straßen ihren Dienst verrichten. Der Landeshaushalt wird damit nach Schönbohms

Rechnung jährlich um fast 60 Millionen Mark entlastet. [...]

Doch die Gewerkschaft der Polizei (GdP) will sich den Argumenten Schönbohms nicht anschließen und weist sie als völlig falsch und irreführend zurück. Landeschef Andreas Schuster forderte ein klares Signal zum Erhalt aller sechs Polizeipräsidien. „Die jetzigen Strukturen haben sich klar bewährt“, sagte er. Schließlich habe sich die Aufklärungsquote bei Verbrechen in den vergangenen Jahren verdoppelt. Mit der Auflösung von Präsidien müssten die Beamten deutlich weitere Wege in Kauf nehmen, worunter die Sicherheit der Bürger leide. Der GdP-Chef forderte Schönbohm zum Rücktritt auf, falls er seine Polizeistrukturenreform nicht zurückziehe. „Schönbohms Rechnung wird nicht aufgehen“, meinte auch der innenpolitische Sprecher der oppositionellen PDS-Fraktion Michael Schumann. Den geplanten Einsparungen stünden erhebliche Mehrausgaben gegenüber.“ (Eule 2003)

Auch diese Befürchtungen haben sich zumindest teilweise bestätigt. Bereits bei der Diskussion des Entwurfs des Haushaltsplanes 2004 stellte die haushalts- und finanzpolitische Sprecherin der PDS, Kerstin Osten, im Landtag fest:

„Mit weniger Geld sollen im nächsten Jahr das Sozialministerium (minus 30 Mio. Euro), das Wirtschaftsministerium (minus 70 Mio. Euro) und das Ministerium für Landwirtschaft und Umweltschutz (minus 80 Mio. Euro) auskommen. Dem gegenüber kann das Innenministerium aus dem Vollen schöpfen (plus 57 Mio. Euro). Allein für 47 Millionen will sich Schönbohm mehr Personal leisten. In diesem Zuge schafft er sich 28 neue Beamtenstellen für 2,5 Millionen und will auch für seine Angestellten im eigenen Haus 1,4 Millionen Euro mehr ausgeben. Investitionskosten für Polizeidienststellen sollen in Höhe von 22,4 Millionen zur Verfügung gestellt werden. Die Polizeistrukturenreform hat offenbar doch nicht zu den erwarteten Einsparungen geführt. Es ist unredlich, dass sich Schönbohm immer noch als Interessenvertreter der Kommunen präsentiert. Er hat nicht nur keine Kommunalfinanzreform und kein Finanzausgleichsgesetz auf die Beine gestellt, sondern gibt die Gelder in Millionenhöhe mit beiden Händen in seinem Ministerium aus.“ (PDS Brandenburg 2003)

Die Probleme, die sich bei Einführung eines modernen Rechnungswesens im Rahmen einer hierarchisch organisierten Struktur ergeben können, waren aber zu

Beginn des Reformprozesses nicht unbekannt. So schrieben Korell und Liebel bereits 2000:

"Die neue Verwaltungssteuerung soll die Polizei als Disziplinargesellschaft, in der alles hierarchisch geregelt ist, zur Kontrollgesellschaft wandeln, in der die Kontrolle indirekt erfolgt. Es wird nicht in die Menschen investiert, sondern in die Sache. Investitionen erfolgen nur dort, wo der Erfolg messbar wird. Sicherlich hat die Kameralistik hierzu einen entscheidenden Beitrag geleistet. Es war in der Vergangenheit einfach, 30.000 neue Planstellen zu proklamieren. Der Beweis der Notwendigkeit brauchte nicht erbracht zu werden. Vermeintliche Defizite im Bereich der inneren Sicherheit genügten als Grundlage derartiger Forderungen.

Die Zuweisung finanzieller Mittel ohne Titelbeschreibung kann nun dazu führen, dass die personellen Ressourcen effizienter eingesetzt werden. Sie kann allerdings auch dazu führen, dass Personal einseitig eingespart wird." (Korell, Liebel 2000, S. 142-143)

Die Polizeistrukturereform wurde von Anfang an gegen den Widerstand der größten Polizeigewerkschaft – und damit sicher auch gegen den Widerstand der meisten Polizeibeamten – in die Wege geleitet und durchgesetzt. Sicher ließen sich die organisatorisch- administrativen Maßnahmen auch gegen den Widerstand der Polizeibeamten durchsetzen, aber wie sieht es mit solchen angestrebten Veränderungen wie größerer Bürgernähe und höherer Effektivität der Arbeit aus, die sich nicht anweisen lassen, sondern die Einsicht, intrinsische Motivation und Änderungen des althergebrachten Verhaltens der Beamten erfordern?

Eine Mitarbeiterbefragung der Gewerkschaft der Polizei zum Verhältnis der Polizeibeamten zu den Reformzielen ergab folgendes Bild:

- Auf die Frage, ob die Mitarbeiter überwiegend positiv motiviert sind, um die Reform voranzubringen, antworteten 55,2 % mit „eher nicht“.
- 86,0 % waren der Ansicht, dass die Mitarbeiter „eher nicht“ bzw. „überhaupt nicht“ motiviert seien, um die Reform voranzubringen.
- Bei dieser Einschätzung gab es große Unterschiede zwischen den Beamten des höheren Dienstes und denen des mittleren und gehobenen Dienstes. So glaubten von den Beamten des höheren Dienstes 37,5 %, dass die Mitarbeiter

positiv motiviert seien („trifft eher zu“). Es zeigte sich bei der Befragung auch, dass die eigene Motivation umso größer, je höher die eigene Stellung war. So fühlten sich 75 % der Beamten des höheren Dienstes überwiegend motiviert. Bei den Angestellten dagegen fühlten sich 73,1 % überwiegend nicht positiv motiviert.

- Nach den einzelnen Reformzielen befragt, gaben 86,4 % der Befragten an, dass sie nicht an das Ziel zufriedener und motivierter Mitarbeiter glaubten, 72,5 % glaubten nicht an das Ziel Bürger- und Kundenzufriedenheit, 75,6 % nicht an eine effektivere Polizeiarbeit und 74,4 % nicht an mehr Wirtschaftlichkeit der Polizei in Folge der Polizeistrukturereform. Auch hier bildeten die Beamten des höheren Dienstes wieder eine Ausnahme. (GdP 2002, S. 1)

Gründe für diese geringe Identifikation der Polizeibeamten mit den Zielen der Reform könnten in der mangelnden Einbeziehung des Personals und der Personalvertreter in den Reformprozess zu finden sein. Es wurden zwar „Workshops“ zur Polizeistrukturereform durchgeführt, an denen alle Angehörigen der Polizei mehr oder weniger geschlossen teilnahmen, diese wurden aber von den meisten Mitarbeitern als reine „Alibiveranstaltungen“ zur Wahrung eines „demokratischen Scheins“ angesehen. Grundlegende Fragen der Reform, wie z.B. die Zahl der Präsidien oder die Standorte des LKA und der Fachhochschule wurden in diesen Workshops überhaupt nicht zur Diskussion gestellt. So stellte auch der stellvertretende Vorsitzende der GdP Brandenburg, Andreas Bernig, auf einer Personalversammlung im Innenministerium am 3. Dezember 2002 in Bezug auf die Einbeziehung der Personalvertreter bei der Entscheidungsfindung des Innenministeriums fest:

„Dass eine wirkliche Beteiligung von Personalräten gar nicht erwünscht ist, zeigen solche internen politischen Leitlinien bzw. Auffassungen wie:

- ‚Reformentscheidungen sind die Sache einiger kluger Köpfe!‘ Die Realisierung obliegt dann wieder allen Beteiligten! [...]
- ‚Autorität schützt Autorität! ‘ [...] oder aber der Leitgedanke
- ‚Entscheidungen, die im Konsens getroffen werden, sind keine richtigen Entscheidungen! ‘ [...]

Bleibt als Fazit festzustellen, im Hause herrscht ein autoritärer Führungsstil, der zu

einem schlechten Betriebsklima führt, was ja auch in der Mitarbeiterbefragung zur Arbeitszufriedenheit zum Ausdruck kommt“ (GdP Brandenburg 2004, S. 2)

Diese Einschätzung, anderthalb Jahre nach Umsetzung des organisatorisch-administrativen Teils der Reform, zeigt deutlich, dass das Reformziel, alle Polizeibeamte stärker in die Gesamtverantwortung einzubeziehen, noch nicht erreicht worden war. Die nötigen Voraussetzungen für zufriedene und motivierte Mitarbeiter, zur Erreichung einer besseren Motivation sowie eines größeren Engagements waren also weiterhin nicht gegeben. Hier zeigte sich, dass sich eine derartig tief greifende Veränderung im Denken und Handeln aller Angehörigen einer so autoritär organisierten Institution wie der Polizei nicht durch einfache administrative Maßnahmen bewerkstelligen lässt, sondern dass hier tief greifende Verhaltensänderungen der Mitarbeiter auf allen Leitungsebenen nötig werden.

Besonders erschwerend wirkt sich für die Tätigkeit der Beamten im Streifendienst der nach der Polizeistrukturereform verstärkte Zwang zum „Verwarngeldmachen“ aus, der dem Bestreben, bürgernah zu arbeiten, diametral entgegensteht. So schreibt der Landesbezirksvorsitzende der Gewerkschaft der Polizei (GdP) Andreas Schuster in der Zeitschrift „Deutsche Polizei“: „Ausgerechnet in dem Jahr der massivsten Haushaltseinsparungen entdeckt man im Innenministerium plötzlich das Verkehrsunfallgeschehen. Da wird verkündet und zahlenmäßig benannt, mit welchen technischen Mitteln wir jetzt massiven Druck auf die Autofahrer ausüben werden. Angeblich ist kein Zusammenhang zwischen mehr Verwarngeld und Haushaltsmisere des Landes zu sehen. Ich halte es jedoch bereits für bedenklich, wenn im Haushalt des Landes vorgegeben wird, dass wir ca. 30 Mio. Euro aus Verwarn- und Bußgeldern im Haushaltsjahr erbringen müssen. Für noch bedenklicher halte ich es, wenn im Rahmen des sozialistischen Wettbewerbs (neudeutsch Zielvereinbarung) jetzt Verwarngelder auf Biegen und Brechen gemacht werden sollen.“ (Schuster 2003, S. 1)

Dieser „Zwang zum Verwarngeldmachen“, der von offizieller Seite immer wieder bestritten wird, führt dazu, die Eigenverantwortung der Polizeibeamten einzuschränken. Die Polizeibeamten können nicht die Maßnahmen durchführen, die ihrer Erfahrung nach den Sicherheitsinteressen der Bürger am meisten dienen, sondern sie müssen nun einen Großteil ihre Arbeitszeit dem „Verwarngeldma-

chen“ widmen. Nur so können die Beamten heute noch den von der Polizeiführung gestellten Anforderungen gerecht werden. Der verstärkte Einsatz von Polizeibeamten bei Verkehrskontrollen erfolgt mit dem offiziell erklärten Ziel, die Unfallzahlen zu senken. Dabei ist jedoch bekannt, dass die Polizei auf das Unfallgeschehen nur in sehr beschränktem Maße - z.B. durch Präsenz an Unfallschwerpunkten - Einfluss nehmen kann. Doch oft wird nicht die Präsenz an Unfallschwerpunkten verstärkt, sondern es werden Kontrollen an Stellen durchgeführt, an denen erfahrungsgemäß ein hohes Aufkommen an Verwarngeld zu erwarten ist. Die verstärkte Einbeziehung der Polizeibeamten in dementsprechende „Maßnahmen zur Senkung der Unfallzahlen“ führt sowohl zu einer Vernachlässigung anderer, präventiver Aufgaben - wie z.B. von Gesprächen mit dem Bürger, als auch zu einer weiteren Verschärfung des Verhältnisses Bürger-Polizei.

Der Widerspruch zwischen der Forderung nach einer größeren Bürgernähe der Polizei und den Anforderungen, die der tägliche Dienst an den einzelnen Streifenbeamten stellt, wird somit immer größer. Diese Einschätzung wird auch durch die bereits weiter oben zitierte emnid-Umfrage (Focus 15/1993) gestützt. Das Ansehen der Brandenburger Polizei ist dieser Umfrage zufolge relativ schlecht. Nur 44% der Befragten waren mit der Arbeit der Polizei zufrieden. Die Bürger fühlten sich besonders durch Autodiebstahl, Jugend- und Straßensriminalität sowie extremistische Gewalt gefährdet. Damit befindet sich die Brandenburger Polizei bei den Kriterien „Ansehen der Polizei“, „allgemeine Zufriedenheit mit der Polizei“ und beim „allgemeinen Sicherheitsgefühl“ im letzten Drittel der Bundesskala. Der GdP-Vorsitzende Brandenburg, Andreas Schuster, kommentierte dieses Ergebnis: „Viele Kollegen sind demotiviert, etliche haben ihre innere Kündigung bereits vollzogen.“ (Deutsche Polizei 2002, S. 8)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der Reformprozess der Polizei im Land Brandenburg stark durch die Besonderheiten determiniert wurde, welche die Polizei gegenüber anderen Organisationen - besonders in der freien Wirtschaft, aber auch in der Leistungsverwaltung - hat. Im Unterschied zu den meisten anderen Organisationen weist die Polizei eine streng hierarchische Struktur auf. Der Habitus des Befehlens und Gehorchens ist bei allen Mitarbeitern fest verwurzelt. Diese Besonderheiten ergeben sich aus der Jahrzehnte, z.T. sogar Jahrhunderte alten Tradition der Polizei. Erst in den 60er Jahren des vergangenen Jahrhunderts

begann man in der Bundesrepublik Deutschland, die Möglichkeit einer „zivilen“ Polizei ernsthaft ins Auge zu fassen. Sowohl der hierarchische Aufbau der Polizei, der noch bei keiner Polizeistrukturereform angetastet wurde, als auch die fest verwurzelte Tradition des Befehlens und Gehorchens in der Polizei, können jeden Reformprozess in Richtung größerer Eigenständigkeit und Eigenverantwortung bereits im Keim ersticken. So wurde auch in Brandenburg den Dienststellen und Mitarbeitern durch Erlasse eine größere Selbständigkeit bei der Entscheidungsfindung „angewiesen“, eine wirkliche Veränderung der bisherigen Führungsstrukturen wurde aber nicht ins Auge gefasst.

Nur eine tief greifende Verhaltensänderung bei allen Beteiligten auf allen Hierarchieebenen kann die Reform in allen vier o.g. Bereichen zum Erfolg führen. Ahlf erwartet – einen festen Willen zur Verbesserung, insbesondere bei den Polizeiführern und Politiker vorausgesetzt – echte Veränderungen nicht vor Ablauf von fünf Jahren. (Ahlf 1997, S. 183) Somit kommt – im Rahmen jedes ernst gemeinten Reformversuches der Polizei – auf die verhaltensorientierte Fortbildung der Polizei für mindestens fünf Jahre ein neues Aufgabenfeld hinzu. Mit einer rein formalen Schulung zur neuen Polizeistruktur und mit Schulungen der Polizeiführer allein lassen sich die im Rahmen der Reform angestrebten Verhaltensänderungen, die jeden Polizeibeamten erfassen müssen, nicht erreichen. Auch Ahlf hebt die besondere Rolle der Aus- und Fortbildung hervor, um die angestrebten Veränderungen erreichen zu können und übt gleichzeitig Kritik an der bestehenden Vermittlungspraxis:

„Polizeiliche Aus- und Fortbildung muß *echte fachliche Kompetenz*, auch in den neuerdings in den Hintergrund tretenden sogenannten harten Fächern, vermitteln. Viele der neumodischen schülerzentrierten Unterrichtsformen mit ihren bodenlos-ubiquitären Ergebnissen haben mit Qualität schlicht nichts zu tun. Daher wird eine Fort- und Weiterbildungsoffensive angeregt.“ (Ahlf 1997, S. 185 f.)

Von Dohm werden die Aus- und Fortbildung der Polizei als „Grundvoraussetzungen für eine Reform der Polizei“ (Dohm 1997) angesehen. Er geht davon aus, dass Organisationskonzepte lediglich Soll-Vorgaben beschreiben, die Implementierung der gewünschten Organisation jedoch ein zumindest mittelfristiger Prozess ist. Dieser kann nicht durch die Verordnung eines neuen Organigramms realisiert

werden, sondern er erfordert ein abgestuftes, auf die jeweils vorhandenen Gegebenheiten abgestimmtes Vorgehen. Als den kritischsten Erfolgsfaktor sieht Dohm die „Ressource Mensch“ an. „Die Installation eines Controllers und die Definition von Produkten macht aus einer Behörde noch kein Dienstleistungsunternehmen. Was erforderlich ist, sind Veränderungsprozesse in den Köpfen der Mitarbeiter, vor allem aber auch die Akzeptanz seitens der Mitarbeiter bezüglich der Reformanfordernisse in der öffentlichen Verwaltung und der Bereitschaft, sich dieser neuen Herausforderung zu stellen.“ (Dohm 1997, S. 210)

Den Schlüssel zu diesem Veränderungsprozess sieht er in der Qualifikation und Motivation der Mitarbeiter. „Aber genau in diesem Punkt beginnt das Dilemma, denn Aus- und Fortbildung ist ein äußerst kostspieliges Unterfangen, dies gilt insbesondere für die an zentralen Fortbildungseinrichtungen durchgeführten Präsenzveranstaltungen. Aufgrund des sich aus der Finanzkrise der öffentlichen Arbeitgeber ergebenden Kostendrucks neigt der Dienstherr dazu, und dies belegen Beispiele aus der jüngsten Vergangenheit, gerade im Fortbildungsbereich Einsparungen vorzunehmen, zumal keine rechtliche Verpflichtung vorliegt und somit relativ unkompliziert gespart werden kann.“ (Dohm 1997, S. 209)

Auch Korell und Liebel kommen zu dem Schluss, dass sich polizeiliche Reformen nur über einen jahrelangen Entwicklungsprozess bemerkbar machen können. Bei jungen Menschen in der Ausbildung können sie jedoch sehr schnell ihre Wirkung entfalten: „Reformen können aber dort nicht be- oder verhindert werden, wo Menschen mit veränderten Einstellungen eine kreative Entwicklung fördern. [...] Deshalb müssen sie frühzeitig begonnen werden. Ein Umstand, der in der Vergangenheit polizeiintern verschlafen wurde und extern kaum auf Interesse stieß. Gerade die inneren Unzulänglichkeiten setzen sich unweigerlich nach außen fort.“ (Korell, Liebel 2000, S. 135 f.)

Da gerade der Zwang zur Kosteneinsparung eine der Hauptursachen für die Initiierung des Reformprozesses war, musste auch im Land Brandenburg nach kostengünstigeren Organisationsstrukturen für die polizeiliche Fortbildung gesucht werden. Vor diesem Problem standen vorher schon andere Bundesländer, in denen eine Polizeistrukturereform durchgeführt wurde. Grundsätzliche Schlussfolgerungen, die sich aus den veränderten Bedingungen der 90er Jahre für die Fortbil-

derung der Polizei ergeben, werden von Dohm zusammengefasst:

- Aus Kostengründen wird man die Fortbildung zunehmend dezentral durchführen müssen. Die zentralen Fortbildungseinrichtungen werden sich schwerpunktmäßig auf die Aus- und Fortbildung von Multiplikatoren und auf hochspezialisierte Bereiche, die eine kostspielige Infrastruktur erfordern, konzentrieren.
- In den Dienststellen werden dezentral „Fortbildungsmanager“ eingesetzt. Dieser „Fortbildungsmanager“ muss den augenblicklichen Wissensstand der Beamten seiner Dienststelle, die Entwicklungstendenzen und Schwachstellen erkennen, den Fortbildungsbedarf in Bezug auf Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz definieren und unter Beachtung betriebswirtschaftlicher Gesichtspunkte effiziente Maßnahmen generieren.
- Die Fortbildung muss mit grundlegenden Führungsthemen, wie Aufgabendefinition, Leitbildentwicklung und Zielfindungsprozess eng verzahnt werden.
- Der Grad der Erfüllung von der Aufgabe der Fortbildung muss mittels Kennzahlen messbar gemacht werden, um geeignete Maßnahmen anbieten zu können. Die Fortbildungsmaßnahmen sind zu evaluieren, um ihren Nutzwert in Bezug auf die Erreichung der Zielvorgaben quantifizieren zu können. (Dohm 1997, S. 211)

Daraus zieht Dohm die Schlussfolgerung: „Für die Polizei bedeutet dies eine primär dezentral organisierte, an den spezifischen Bedürfnissen der einzelnen Mitarbeiter und Dienststellen ausgerichtete Fortbildung unter der Leitung eines professionellen, mit entsprechendem Budget und weitreichender Entscheidungskompetenz ausgestatteten »Fortbildungsmanagers«“. (Dohm 1997, S. 211)

Einige der von Dohm weiter oben herausgearbeiteten Grundsätze zur Umgestaltung der polizeilichen Fortbildung wurden auch im Land Brandenburg bei der Umsetzung der Polizeistrukturereform berücksichtigt. Die Integrierte Fortbildung der Polizei - als einziges Instrument zur Erzielung von Verhaltensänderungen, das im Land Brandenburg alle Polizeibeamten regelmäßig erreicht - kann im Hinblick auf die Umsetzung der Reformziele eine entscheidende Rolle spielen. Ausgehend vom vorhandenen Fortbildungsbedarf muss man analysieren, wie die von der Reform geforderten Verhaltensänderungen erreicht werden können und wie weit das Programm der Integrierten Fortbildung in diesem Sinne modifiziert werden muss.

2.4 „Cop Culture“ – die besondere Herausforderung an die Integrierte Fortbildung

2.4.1 *Organisation, Kultur und Organisationskultur*

Eine Verhaltensänderung im Hinblick auf die Ziele der Polizeistrukturereform stößt auf viele Widerstände. Diese resultieren in erster Linie daraus, dass es ein von allen akzeptiertes Leitbild innerhalb der Polizei nicht gibt und auch nicht geben kann. So muss man deutlich zwischen einem von der Führung angestrebten „Leitbild“ und einer sich von unten entwickelnden „Leitkultur“ der Vollzugsbeamten unterscheiden. Diese interne „Leitkultur“ – in der internationalen Polizeiliteratur auch „Cop Culture“ genannt - steuert und bestimmt das reale Verhalten im Beruf. Die Diskrepanz zwischen dem offiziellen und dem subkulturellen Leitbild innerhalb der Polizei bildet das Spannungsfeld, in dem die Integrierte Fortbildung tätig werden muss.

Um die verschiedenen „Kulturen“ innerhalb der Organisation Polizei fassen zu können, ist es erforderlich, den Begriff „Kultur“ zu definieren und in den Zusammenhang mit dem Begriff „Organisation“ zu stellen.

Der Begriff „*Kultur*“ wird sehr vielfältig verwendet und - je nach dem zugrunde liegenden theoretischen Ansatz - unterschiedlich definiert. So wird „Kultur“ vom symbolischen Interaktionismus als das gemeinsame Symbol- und Bedeutungssystem einer Gruppe angesehen, das die Definition bzw. Redefinition einer Situation ermöglicht. (Savelsberg 1995, S. 82) Behr, auf den noch weiter unten Bezug genommen wird, stützt sich bei seiner soziologischen Untersuchung der Polizeikultur auf den Kulturbegriff von Soeffner, der unter „Kultur“ den das „Wahrnehmen, Deuten und Handeln umgebende(n), gedeutete(n) und ausgeleuchtete(n) Sinnhorizont“ versteht. (Soeffner 1988, S. 12) Savelsberg (Savelsberg 1995, S. 82 ff.) stützt sich bei seiner Untersuchung der Organisation Polizei auf die Methode der Kulturanalyse von Karin Knorr-Cetina und Richard Grathoff (Knorr-Cetina, Grathoff 1988, S. 21– 36). Aus deren Sicht verfügt Kultur über eine Doppelfunktion, die in der Außen- und Innenwirkung besteht. Im Rahmen der Außenwirkung tritt Kultur für die anderen Individuen in Erscheinung, nach innen hin wirkt sie auf das Individuum und sein Wertesystem. (Savelsberg 1995, S. 85)

Der Begriff „*Organisation*“ hat im Laufe seiner Entwicklung seinen Gehalt vielfach geändert. Max Weber mit seiner Stilisierung bürokratischer Strukturen, Taylor mit seinem Konzept des Scientific Managements und Fayol mit seiner Managementlehre, sahen den Sinn von Organisation in der perfekten Umsetzung zielorientierten, wirtschaftlichen Handelns. Damit unterstellten sie der „Organisation“ objektive Realität.

Mit Beginn der 50er Jahre begann sich die Sichtweise zu verändern. Organisationen wurden nun als lebendige, differenzierte Systeme begriffen, „welche unterschiedliche Beziehungen zu anderen Systemen unterhalten und damit verschiedenen, situativen Ansprüchen ausgesetzt sind.“ (Savelsberg 1995, S. 79) Eine Organisation in diesem Sinne ist gekennzeichnet durch

1. eine abgegrenzte Sozialstruktur, das heißt, ein begrenztes Netz sozialer Beziehungen und
2. ein Normsystem, das für die Beteiligten, welche durch dieses Netz miteinander verknüpft sind, gilt. (Scott 1986, S. 247)

Eine umfassende Definition des Begriffs Organisation, die den oben genannten Kriterien gerecht wird, findet sich bei Köck und Ott: „Unter Organisation ist ein zweckmäßiges, auf bestimmte Vorgänge und Ziele gerichtetes, entsprechend sozialstrategisch aufgebautes (entweder hierarchisch-vertikales oder genossenschaftlich-horizontales) soziales Gebilde zu verstehen, das durch die sich aus den jeweiligen gesellschaftsbestimmenden Strukturen ergebenden Ordnungsprinzipien reguliert wird.“ (Köck, Ott 1997, S. 516) Voraussetzung für eine Organisation im Sinne der Organisationswissenschaften sind demzufolge arbeitsteilig und zielgerichtet miteinander arbeitende Personen und Gruppen.

Zu den wichtigsten Elementen einer Organisation werden

1. die Sozialstruktur
2. die Beteiligten
3. die Ziele
4. die Technologie und
5. die Umwelt

gezählt. (Scott 1986, S. 35 ff.)

Die *Sozialstruktur* einer Organisation wird durch die normative Struktur und die Verhaltensstruktur gebildet.

- Die *normative Struktur* beinhaltet Werte, Normen, Rollen und soziale Positionen, welche in ihrer Komplexität ein stabiles System von Überzeugungen und Anleitungen zur Lenkung des Verhaltens aller Beteiligten bilden. Eine solche normative Struktur soll in der Polizei durch die Implementierung von Leitbildern geschaffen werden.
- Dem gegenüber steht die *Verhaltensstruktur*, die mit der normativen Struktur weder identisch noch von ihr völlig abweichend ist. Sie stellt das tatsächliche Verhalten der Mitglieder einer Organisation dar und zeigt ihre informellen Regeln auf. Im Falle der Polizei wird die Verhaltensstruktur durch die „Cop Culture“ repräsentiert. Diese liefert die habituellen Grundlagen der Polizeiarbeit, sie stellt die polizeilichen Handlungsmuster für den täglichen Dienst zur Verfügung. „Cop Culture“ kann man demzufolge auch als „spezifische Kultur der handarbeitenden Polizisten“ bzw. als den „an den Erfordernissen der Praxis ausgerichtete Gegenentwurf zur Theorie der Polizeiarbeit [...]“ (Behr 2000a, S. 16) bezeichnen.

Die normative Struktur und die Verhaltensstruktur stehen in einem Wechselverhältnis zueinander, das nicht nur Harmonie, sondern auch Konflikte beinhaltet.

Die *Beteiligten* einer Organisation sind alle diejenigen, die einen Beitrag zur Organisation leisten und dadurch mit dazu beitragen, den Fortbestand der Organisation zu sichern. Im Falle der Polizei wären das einerseits alle Polizeibeamten, Verwaltungsangestellten und Arbeiter in der Polizei, andererseits auch die politischen Beamten wie die Polizeipräsidenten und der Innenminister sowie die für die Polizei zuständigen Mitarbeiter im Innenministerium.

Die *Ziele* einer Organisation werden – je nach theoretischem Hintergrund - entweder im Sinne einer Zweck-Nutzen-Relation der Organisation vorangestellt, oder aber der Organisation nachgereicht und zur Erklärung der Organisation verwendet. In beiden Betrachtungsweisen haben die Ziele, zusammen mit den angestrebten Ergebnissen, die Aufgabe, die Richtung einer Organisation zu zeigen.

Unter *Technologie* werden alle Vorgänge verstanden, „bei denen ein Input in einen Output verwandelt wird“. Dabei spielt es keine Rolle, ob es sich um einen materiel-

len oder ideellen Input handelt. Bei der Polizei wären unter Technologie einerseits alle Formen der Auseinandersetzung mit dem Bürger, andererseits aber auch alle internen bürokratischen und wirtschaftlichen Abläufe zu verstehen.

Die *Umwelt* weist über den Rahmen der singulären Organisation hinaus und zeigt die Verflechtung mit anderen gesellschaftlichen Gruppen. (vgl. Savelsberg 1995, S. 42) Bei der Landespolizei wäre als Umwelt faktisch das gesamte Bundesland mit all seinen Bürgern zu sehen. Das Verhalten der Polizei kann auf jeden Bürger des Landes Einfluss ausüben – und sei es nur durch eine Veränderung des subjektiven Sicherheitsgefühls. Es wirken sich aber auch wirtschaftliche und politische Veränderungen im Land relativ schnell auf die Polizei aus, die sich dann mit neuen Anforderungen der „Umwelt“ auseinandersetzen muss.

Die Begründung der Legitimität einer Organisation erfolgt meist auf der Grundlage ihrer Ziele. Dem Organisationselement „Ziele“ kommt somit bei der Beschreibung einer Organisation eine Schlüsselbedeutung zu. Es gibt allerdings auch Theorien, die den Organisationen überhaupt keine Ziele zubilligen, sondern Ziele einzig den Individuen vorbehalten. Ein Vertreter dieser Ansicht ist Türk. Seiner Meinung nach dienen Zielformulierungen in Organisationen lediglich der rituellen Selbstdarstellung der Organisation nach außen und gegenüber dem Organisationspersonal nach innen. Ziele werden nach dieser Theorie also grundsätzlich erst ex post formuliert. Damit können sie auch keine Handlungsgrundlage liefern, sondern sie sind selbst Handlungsprodukte, die erklärt werden müssen. (Türk 1989, S. 26) Wenn man unter „Zielen“ nur die offiziell proklamierten Ziele einer Organisation versteht, ist dieser Ansatz auch durchaus nachvollziehbar. Aber auch die Ziele der einzelnen Individuen können in Koalitionen zusammengefasst zu eigenständigen Organisationszielen werden, und zwar unabhängig von den „offiziellen“ Zielen der Organisation.

Die Organisationstheorie geht gewöhnlich davon aus, dass die Ziele des Handelns mit den Zielen der Organisation identisch sind, bzw. dass sie einen Konsens aller Organisationsmitglieder darstellen. Sie stellen das Resultat von Verhandlungen zwischen den Mitgliedern dominanter Koalitionen dar. (vgl. Cyert, March 1963) Der Begriff „Organisation“ kann in diesem Sinne auch als ein Zusammenschluss verschiedener Gruppen (Koalitionen) von Individuen mit gemeinsamen Interessen

definiert werden. Als Koalition werden aus dieser Sichtweise heraus Individuen mit gemeinsamen Interessen verstanden. Deren Ziele müssen jedoch nicht unbedingt mit den Zielen der Organisation übereinstimmen. Die Koalitionen interagieren und versuchen, ihre Ziele dem Gesamtsystem aufzudrängen. Dabei stellt sich die Frage nach der Machtverteilung in der jeweiligen Organisation. Macht kann in diesem Zusammenhang definiert werden als „Die Bestimmung des Verhaltens einer sozialen Einheit durch eine andere.“ (Scott 1986, S. 365)

Die Machtverhältnisse in der Polizei weisen die Besonderheit auf, dass es ziemlich lange dauert, bis man „den eigenen Leuten etwas befehlen darf (was heute Personalverantwortung heißt)“ während man relativ schnell „die Organisationsmacht nach außen tragen darf, also gegenüber dem Publikum anwenden kann“. (Behr 2000, S. 66) Behr sieht darin „ein auffälliges Merkmal staatlicher Herrschaftsorganisation, dass diejenigen Mitglieder, die die geringste Teilhabe an der Organisationsmacht haben, nach außen die am meisten prekären Situationen regeln (und dabei oft sich und andere gefährden) müssen, während diejenigen, die großen Anteil an der Organisationsmacht haben, weniger Gefahr laufen, in konflikthafte Situationen mit der Öffentlichkeit zu geraten (das ist im Übrigen auch in den Pflegeberufen und in der Sozialarbeit so).“ (Behr 2000, S. 66) Die Diskrepanz zwischen ihrer relativ große Macht „nach außen“ und relative Ohnmacht innerhalb der Polizei erklärt – gerade bei jungen Polizeibeamten – ein Verhalten, dass von den Bürgern als arrogant und rechthaberisch empfunden wird.

Bei Betrachtung der unterschiedlichen „Koalitionen“ innerhalb einer Organisation zeigt sich, dass die vorgegebenen nicht immer mit den tatsächlichen Organisationszielen übereinstimmen. Weiterhin muss berücksichtigt werden, wer die Organisationsziele aufstellt und welche Faktoren bei ihrer Aufstellung eine Rolle spielen. Eine solche Betrachtungsweise führt zu der Feststellung, dass unter den gegenwärtigen Bedingungen innerhalb der Polizei zwei Organisationskulturen mit unterschiedlichen Zielen nicht nur möglich, sondern sogar notwendig sind. Die empirischen Untersuchungen von Behr (Behr 2000) haben die Existenz dieser zwei Kulturen auch eindeutig bestätigt.

Sowohl die Abkehr von der Vorstellung der Existenz „objektiv realer“ Organisationen mit einer streng determinierten, perfekten Umsetzung zielorientierten wirt-

schaftlichen Handelns, als auch die weitere Einbeziehung subjektiver Elemente in den Organisationsbegriff führten zu einer immer umfassenderen Verzahnung des Begriffes „Organisation“ mit dem Begriff „Kultur“.

So sieht Türk Organisationen als lebensweltlich konstituierte Handlungszusammenhänge mit eigener Kultur an. Normalerweise wirkt die Organisationskultur integrativ, in Großorganisationen wie der Polizei eines Bundeslandes kann sie aber auch eine trennende Wirkung haben. Entscheidenden Einfluss hat die Kultur auf das strukturelle Beharrungsvermögen einer Organisation. Innovationen innerhalb einer Organisation, wie sie beispielsweise durch die Polizeistrukturereform angestrebt werden, können demzufolge nur aus dem Spannungsverhältnis zwischen der dominanten Kultur und den Subkulturen der Organisation heraus entstehen. (Türk 1989, S. 26) Damit wären die Anerkennung der Existenz von mindestens zwei unterschiedlichen Kulturen in der Polizei sowie die Kenntnis und die Nutzung des Spannungsverhältnisses zwischen beiden, die Grundvoraussetzung für das Gelingen des Reformprozesses und die Umsetzung der Ziele der Reform.

Entscheidend für die Organisationen sind nicht die objektiv-versachlichten, sondern die subjektiven und kollektiven Strukturen. Durch die ständige Fluktuation von Personal, Aufgabenbereichen etc. befinden sich Organisationen in einer permanenten Bewegung. Auch durch Lernprozesse innerhalb der Organisation und das sich ändernde Lebensalter ihrer Mitglieder kommt es zu einer ständigen Veränderung der Organisation. Dadurch bekommt der Faktor Zeit für die Organisation eine große Bedeutung. Die Veränderungsprozesse innerhalb einer Organisation werden durch eine „Vorschriftenhypertrophie“ begleitet, die man auch als „Alterungsprozess“ einer Organisation ansehen kann. (Türk 1989, S. 26) Diese „Vorschriftenhypertrophie“ wurde auch durch die Polizeistrukturereform nicht beseitigt, ein Abbau der Zahl von Erlassen und Dienstanweisungen erfolgte nicht.

Ein wesentlicher Blickwinkel für die Betrachtung jeder Organisation wird von Türk eröffnet: „Organisationen sind nicht durch Rationalität ausgezeichnet, sondern vielmehr handelt es sich bei dieser ubiquitären Unterstellung um einen wohlgepflegten Mythos der Theorie wie auch der Praxis.“ (Türk 1989, S. 26) Bei einer Organisation wie der Polizei, die auf Grundlage „rationaler“ Kriterien reformiert werden soll, weist dieser Ansatz zumindest auf die Notwendigkeit hin, auch den

„subjektiven“ Bereich der Organisation, die Organisationskultur, gründlich zu untersuchen und in die Reformbestrebungen mit einzubeziehen.

Savelsberg stellt bei seiner Untersuchung der Veränderungen der Organisationsstruktur in der Polizei Nordrhein Westfalens bedauernd fest, dass dort die Erkenntnisse der modernen Organisationstheorie nicht berücksichtigt wurden: „Tatsächlich wurde ein Konzept erstellt, welches sich weiterhin an dem bürokratischen und zweckrationalen Modell Max WEBERS orientierte und weiterführende Erkenntnisse ignorierte, insbesondere diejenigen, die sich im Rahmen der Kulturforschung ergaben.

Dies erscheint deshalb als ein bemerkenswertes Dilemma, da die Polizei als ein Non-profit-Unternehmen sich an den überwiegend betriebswirtschaftlich ausgerichteten Erkenntnissen von Profit-Unternehmen orientierte und dies durch entsprechende Zielvorgaben dokumentierte. Dagegen könnte als Einwand vorgebracht werden, daß das rationale System Max WEBERS keineswegs ein Modell für ein Profit-Unternehmen sei, sondern die Kriterien für ein bürokratisches Modell erfüllt und damit die Polizeiorganisation diesem entspricht. WEBERS idealtypisches Modell entstand als Weiterentwicklung der feudalen Verwaltung nach idealtypischen Vorstellungen, der Urform aller heutigen Verwaltungsstrukturen und insofern liegt die Organisation der Polizei in der Tradition dieses bürokratischen Modells. Das Dilemma der Neuorganisation ergibt sich jedoch aus der Vermischung zweier Modelle, dem bürokratischen Modell WEBERS als gewählte Aufbauorganisation und dem betriebswirtschaftlichen Modell als Leistungs-Effizienz-, Modell. Grundsätzlich sind diese Modelle nicht kompatibel.“ (Savelsberg 1995, S. 91)

Auch während der Polizeistrukturereform im Land Brandenburg wurde zwar innerhalb der bestehenden Organisationsform sehr viel verändert, das bürokratische Modell selbst wurde aber nie in Frage gestellt, sodass sich für die Einschätzung des Reformerfolges ähnliche Schlussfolgerungen ergeben, wie in Nordrhein-Westfalen. Beachtenswert ist dabei Savelsbergs Einschätzung, dass die Integration von Kultur in die Organisationsstrukturen unabdingbare Voraussetzung für das Gelingen der Polizeistrukturereform sein muss:

„Eine Funktion von Organisationen besteht in der Verarbeitung von Informationen und damit in der Reduktion von Unsicherheit und der Produktion von Sicherheit.

Dies kann im betriebswirtschaftlichen Sinne nur gelingen, wenn die Funktion von Zielen nicht mehr im ‚starren‘ Sinn der rationalen Systeme gesehen wird, da Effektivität in der Zielerreichung nur noch im geringen Umfang zur Bestandssicherung der Organisation beiträgt. Ebenso tragen die klassische Motivations- und Organisationstheorie nach heutigen Erkenntnissen nicht dazu bei, effiziente Strukturen zu errichten. Durch diesen Versuch, zwei unterschiedliche Modelle miteinander zu verbinden, wird eine Unverträglichkeit in die neuen Strukturen gelegt, die sich bereits in der Planungsphase durch die Vorgabe der Kostenneutralität bemerkbar machte. Dadurch konnte nur eine 'hausgemachte' Organisationsform angestrebt werden, die sich nicht von ihren eigenen, alten Vorstellungen lösen konnte.

Eine Zielerreichung im Sinne einer Effizienzsteigerung nach rationalen Kriterien ist nicht möglich und es müssen andere Faktoren gefunden werden, die für Non-profit-Unternehmen Maßstäbe setzen. Diese Faktoren liegen in den Organisationstheorien, die im Anschluß an die rationalen Systeme entwickelt wurden. Nicht die strukturelle Neugestaltung der Organisation Polizei führt zu einer modernen Polizei, sondern der Umgang und die Handhabung der Mitarbeiter, also der Personalressource. Insbesondere in der Diskussion über Organisationskultur kommt dieser Aspekt zum Tragen, da dort eine ganzheitliche Betrachtung des Menschen vorgenommen und seiner Arbeit Sinn gegeben wird. Voraussetzung einer angestrebten modernen Polizeiorganisation wäre die Integration von Kultur in die Organisationsstrukturen. Dabei würde sich die Prämisse 'Organisation ist Kultur' deshalb in die Struktur der polizeilichen Neuorganisation eingliedern lassen, da ihre Grundlage die Interaktion ist und die Organisationsstruktur der Polizei vorwiegend auf Kommunikation und Informationsverarbeitung ausgerichtet ist. Unter dem Aspekt 'Organisation hat Kultur' stellt sich die Frage, welche Kultur in der Polizei vorhanden ist, konkret die Frage nach den Werten, die die Polizei als Institution hat und die Werte des einzelnen Polizeibeamten, die er im Rahmen seiner Tätigkeit seinem Handeln voranstellt.“ (Savelsberg 1995, S. 92)

Die untrennbare Verbindung von Organisation und Kultur führt zwangsläufig zu der Notwendigkeit der Definition eines Begriffes der „*Organisationskultur*“. Dieser wurzelt in dem Begriff der „Unternehmenskultur“, welcher sich wiederum bis auf die Arbeiten von Max Weber zurückführen lässt. Die Human-Relation-Bewegung der 30er Jahre nutzte diesen Begriff, um mit ihm auf das Scientific Management

zu reagieren. Die Verbindung des Wortes „Kultur“ mit dem Begriff der „Organisation“ taucht jedoch erst zu Beginn der 50er Jahre des vorigen Jahrhunderts in der Arbeit von Jaques auf. (Jaques 1953) Bereits zu Beginn der 80er Jahre entwickelte sich eine lebhafte Diskussion zu der Frage, ob Organisation Kultur ist oder Kultur hat. Diese Diskussion wurde besonders durch die Arbeiten von Peters und Waterman (Peters, Waterman 1982) sowie Deal und Kennedy (Deal, Kennedy 1982) angeregt.

Der Unternehmens- bzw. Organisationskultur kommt eine Vielzahl von Aufgaben zu, die von Neuberger wie folgt zusammengefasst werden: „Die Funktion der Unternehmenskultur besteht in der Begründung von Identität, der Vermittlung von Sinn, der Konsensstiftung, der Orientierung und der Eröffnung von Lernpotentialen. Die kulturelle Identität begründet sich aus dem ‚Wir-Gefühl‘ der Angehörigen des Unternehmens und dem damit verbundenen Selbstbewußtsein. Die Vermittlung sinnvollen Handelns fördert die Motivation nach innen und legitimiert das Handeln nach außen. Gleichzeitig ist durch den Konsens eine breite Basis an allgemeinem Grundverständnis vorhanden und erleichtert die Zusammenarbeit, wodurch den Mitarbeitern Orientierung im Unternehmen und in ihren Handlungen gegeben wird.“ (Savelsberg 1995, S. 78) Bei der Polizei stellt sich die Frage, welche der beiden „Unternehmenskulturen“ - die offizielle „Leitbildkultur“ oder die „Cop Culture“ - diese Funktionen übernimmt.

Für die polizeiliche Fortbildung erhält das Kulturkonzept eine besondere Bedeutung, weil die Organisationskultur auch Lernpotenziale erschließt. Das Lernen der Organisation kann dabei immer nur über individuelle Lernprozesse ihrer einzelnen Mitglieder erfolgen. Die Organisation gewinnt dadurch die Möglichkeit, sich auf wechselnde Bedingungen einzustellen und sie zu bewältigen, was gerade im Verlauf einer umfassenden Umstrukturierung und Reform unerlässlich ist. (Savelsberg 1995, S. 78)

Nach Deal und Kennedy (Deal, Kennedy 1982, S. 97 ff.) besteht der Kern einer Organisationskultur aus einem Wertesystem, das sich aus einer Vielzahl von arbeits- und organisationsbezogenen Werten herausbildet, die von den Mitgliedern der Organisation geteilt werden. Savelsberg (Savelsberg 1995, S. 86 ff.) wendet dieses Modell bei der Untersuchung der Organisationskultur der Polizei an. Die

herrschenden Werte bestimmen letztendlich das Verhalten und die Handlungen der Organisation und deren Leistungsvermögen. Die leitende Funktion für das alltägliche Handeln der Polizeibeamten hat in der Organisation Polizei offensichtlich das Wertesystem der „Cop Culture“ übernommen. Dieses Wertesystem hat sich im Rahmen der täglichen Arbeit der Polizeibeamten über Jahrzehnte hinweg in der Polizei herausgebildet und lässt sich durch von „oben“ implementierte Leitbilder – auch wenn diese in „Workshops“ von mehreren Stunden „kollektiv“ herausgearbeitet werden - nur schwer verdrängen. Der Begriff „Wert“ ist eng mit dem Begriff „Sinn“ verbunden. So hat sinnvolles Handeln immer mit der Umsetzung von Werten zu tun.

Nach Deal und Kennedy wird der Kern der Unternehmenskultur durch das Element „Wert“ gebildet. Dieser Wert gibt den Mitarbeitern eine Identifikationshilfe und ist Quelle von Motivation. Weiterhin sind die Werte Reflexionspunkte des organisationalen Handelns und sie ermöglichen eine Beurteilung von Aufstiegschancen innerhalb der Hierarchie. Werte erzeugen auch die nötige Transparenz, die es der Umwelt der Organisation ermöglicht, das zukünftige Organisationsverhalten zu prognostizieren. Dadurch wird eine gemeinsame Vertrauensbasis geschaffen. Ein hoher Wertestandard ist durch drei Grundbedingungen gekennzeichnet:

1. Eine klare, zielorientierte Ausrichtung der Organisationsphilosophie.
2. Die Werte werden von der Führung nach innen und außen vertreten und gepflegt.
3. Die Werte werden durch alle Mitarbeiter internalisiert.

Ein weiteres Element der Unternehmenskultur sind die „Helden“ einer Organisation. Diese sind Symbolfiguren einer Organisation und verkörpern deren Grundwerte. Sie leben den anderen Mitarbeitern ein erstrebenswertes Rollenmodell vor und prägen durch ihr Verhalten in der Organisation deren Stil. Helden sollen:

- Erfolg möglich und erreichbar machen,
- Vorbilder sein,
- die Organisation gegenüber der Umwelt symbolisieren, das Besondere der Organisation erhalten, Leistungsstandards aufstellen und die Mitarbeiter motivieren.

Durch Geschichten und Mythen, die sich um solche Helden ranken, wird ihr Beitrag zum Unternehmen dauerhaft in die Organisationsstruktur eingebettet. Dean und Kennedy unterscheiden dabei zwischen den geborenen Helden - Visionären, die ihre Ideen auch gegen Widerstand durchzusetzen wissen - und den vom Management erkorenen Helden, die den anderen Mitarbeitern als Rollenvorbilder dienen sollen. (Savelsberg 1995, S. 88) Savelsberg betrachtet „Helden“ nur vom Gesichtspunkt der offiziellen Polizeikultur aus: „Inwieweit das Kulturelement 'Helden' bereits in der Polizeiorganisation vorhanden ist, bleibt dahingestellt. Sicherlich sollte bei der Beurteilung solcher Personen ein hoher Maßstab angelegt werden, um einer falsch verstandenen Glorifizierung von vornherein den Boden zu entziehen.“ (Savelsberg 1995, S. 94) Berücksichtigt man aber die „Kulturspaltung“ innerhalb der Polizei, so kann man deutlich zwischen den „Helden“ der offiziellen „Leitbildkultur“ und der „Cop Culture“ unterscheiden. Behr führt als Beispiel einen Beamten an, der seine Kollegen wegen einer massiven Misshandlung angezeigt hatte: „Während der Beamte von den Vorgesetzten und den politischen Vertretern der Polizei hoch geschätzt und als *Vorbild in der Polizei* dargestellt wurde, geriet er intern so unter Druck, dass er daran fast zerbrochen wäre.“ (Behr 2000a, S. 16)

Ein weiteres Element der Organisationskultur sind die „*Rituale*“. Rituale stellen symbolisierte Handlungen der Grundwerte dar. Sie wirken verhaltenslenkend auf die Mitarbeiter und haben somit innerhalb der Organisation eine ordnende Funktion. Dean und Kennedy unterscheiden zwischen Arbeits-, Management- und Anerkennungsritualen. Rituale bringen zwar keine direkte Leistungssteigerung, sondern haben nur eine indirekte Wirkung, trotzdem kommt ihnen in der Organisation eine hohe Bedeutung zu. Dean und Kennedy bringen das durch die Empfehlung an die Manager zum Ausdruck, sich für die Pflege der Rituale sehr viel Zeit zu nehmen. Durch Rituale können sie Werte setzen und soziale Standards vorgeben, ohne dabei auf den autoritären Führungsstil zurückgreifen zu müssen. Savelsberg schreibt dem Kulturelement der „Rituale“ für die Polizei ebenfalls eine große Bedeutung zu, da sie „die symbolisierten Handlungen der Grundwerte sind“. „Indem sie als Führungselement verhaltenslenkend eingesetzt werden, werden die äußeren Maßstäbe von Handlungen verbindlich festgelegt. Diese festen Strukturen schaffen im Außenverständnis Vertrauen, indem Handlungen durch die Transparenz des Entscheidungsprozesses vorhersagbar werden.“ (Savelsberg 1995, S.

94) Auch hier muss man aber wieder deutlich zwischen den „Ritualen“ der offiziellen Polizeikultur und der „Cop Culture“ unterscheiden.

Dean und Kennedy unterscheiden vier Unternehmenskulturen, die sich aus dem kontingenz-theoretischen Ansatz ableiten und in denen die Dimension der Umwelt als Maßstab für die Unterscheidung dient. Dabei werden der Risikograd, der mit den Aktivitäten verbunden ist, und der Zeitverlauf für das Feedback von Entscheidungen ins Verhältnis gesetzt.

1. Die Macho-Kultur der harten Männer/“Toughg-Guy, Macho“-Kultur
2. Die Harte-Arbeit-viel-Spaß-Kultur/“ Work hard-Play hard“-Kultur
3. Die Risiko-Kultur/“Bet-Your-company“-Kultur
4. Die Verfahrenskultur/“Process“-Kultur

(Deal, Kennedy 1982, S. 97 ff., Savelsberg 1995, S. 89 f.)

Für die Polizei sind zwei dieser Unternehmenskulturen bedeutsam: die „Macho-Kultur der harten Männer“ und die „Verfahrens-Kultur“, die beide auf unterschiedlichen Ebenen wirksam werden. Die „Macho-Kultur der harten Männer“ ist durch die Fähigkeit zur Innovation und die uneingeschränkte Bereitschaft zum Risiko gekennzeichnet. Die Entscheidungsträger erfahren innerhalb kürzester Zeit, ob ihre Entscheidungen richtig waren oder falsch. Diese Kultur bildet die Grundlage für das Handeln der Polizeibeamten auf der Straße. Hier muss oft – wie z.B. beim Einsatz von unmittelbarem Zwang - in Sekundenbruchteilen entschieden werden, und das Resultat der Entscheidung wird sofort sichtbar.

Auf der Verwaltungsebene herrscht in der Polizei jedoch die „Verfahrens-Kultur“ vor. „Diese ist durch eine geringe Risikobereitschaft und langsames Feedback durch die Umwelt gekennzeichnet. Die Werte dieser Unternehmenskultur orientieren sich deshalb auch stärker an der Perfektion des Prozeßablaufes.“ (Savelsberg 1995, S. 90) „Im Positiven führt diese Orientierung zu funktionierenden Abläufen, im negativen zur Bürokratie – ohne Kontakt zur Umwelt. Diese »künstliche« Bürokratiewelt produziert ihre eigenen Helden, ihr »Lieblingsritual« ist die Reorganisation“ (Holleis 1987, S. 254) Verwaltung und Gerichte nehmen sich oft Jahre Zeit, um zu entscheiden, ob eine Handlung, die der Polizeibeamte vor Ort in Sekundenbruchteilen treffen musste, richtig oder falsch war. Auch aus dieser Systemati-

sierung der Unternehmenskultur wird deutlich, dass innerhalb der Polizei zwangsläufig zwei unterschiedliche Kulturen existieren müssen.

Die Polizei ist nach dem Stab-Linie-Modell streng hierarchisch-vertikal strukturiert. Im Gegensatz zu genossenschaftlich-horizontal strukturierten Organisationen liegt hier die Machtkonzentration in einer Hand und ist nicht auf eine Gruppe verteilt. „Weil der Unsicherheitsfaktor nicht reduziert werden kann, führt dies zur Einrichtung von Stäben, die dem Führer unterstellt sind und die Entscheidung nicht als Konsens der Gruppe ausgesprochen wird, sondern die Entscheidung des Führers ist.“ (Savelsberg 1995, S. 43) Dabei muss jedoch berücksichtigt werden, dass auch das Stab-Linien-Modell die Wirklichkeit der Polizeiarbeit nicht 1:1 widerspiegelt: „Das, was im Allgemeinen als *das Handeln der Polizei* wahrgenommen wird, ist weder ein von einem mächtigen Akteur gesteuertes Handeln noch das eines *kollektiven Subjekts*. Die Hierarchie in der Polizei ist kein bloßes Über- und Unterordnungsverhältnis, sondern ein *Konkurrenzverhältnis*. Damit möchte ich betonen, dass es sich weder um unverbundene noch um selbstverständliche Teile eines Ganzen handelt, schon gar nicht um lineare Kommunikationswege (wie das durch die Organisationspläne und Ablaufdiagramme nahegelegt wird), sondern um heterogene, teilweise konfligierende Praxen, aber auch um konkurrierende Ideen von einer *erfolgreichen* bzw. *richtigen* Polizeiarbeit.“ (Behr 2000, S. 240)

Da die Ziele in der Polizei nicht von den konkurrierenden Gruppen als Konsens erarbeitet, sondern von einer kleinen Zahl von Führungskräften unter Berücksichtigung politischer Vorgaben vorgegeben werden, sind sie für die Mehrzahl der Polizeibeamten auch nicht handlungsbestimmend. Da die Beamten an der Basis aber Ziele benötigen, die ihre tägliche Arbeit leiten, wird die Herausbildung einer handlungsbestimmenden Subkultur innerhalb der Polizei unumgänglich. Dass die durch Vorschriften geregelten Handlungsabläufe nicht ausreichen, um die Aufgaben der Polizei erfolgreich zu bewältigen, zeigt sich schon daran, dass von den Polizeibeamten - die über kein Streikrecht verfügen - „Dienst nach Vorschrift“ als Streikersatz im Arbeitskampf erfolgreich eingesetzt werden kann. Dass oft allein schon seine Androhung ausreicht, zeigt deutlich, dass sich auch die Führungskräfte der Existenz einer handlungsbestimmenden und mit den Vorschriften „nicht ganz konformen“ Subkultur innerhalb der Polizei durchaus bewusst sind. Die Tatsache, dass neben den offiziellen Regelungen auch noch eine informelle Verhal-

tensregulierung nötig ist, gilt aber nicht nur für die Polizei, sondern im Wesentlichen für alle Organisationen:

"Häufig entwickelt sich jedoch ein informelles Normensystem, das in Widerspruch zu den offiziellen Organisationszielen steht und sie im faktischen Handeln der Institution konterkariert. Die Verhaltensvarianz, und dabei vor allem die Bereitschaft zu institutionellen Neuerungen, läßt sich vielfach überzeugender aus informellen Gruppenstrukturen als durch formalorganisatorische Regelungen erklären." (Schäffter 1981a, S. 92)

Das Führen mit Zielvorgaben, zu denen auch die Leitbilder gerechnet werden müssen, gestaltet sich im Polizeiapparat sehr schwierig. Aber auch in anderen Organisationen bezieht sich das „Engagement der Mitglieder einer Institution [...] nur selten auf die übergeordneten offiziellen Ziele, sondern auf die zusammen mit anderen Personen erbrachten Leistungen in subjektiv erfahrbaren Situationen.“ (Schäffter 1981a, S. 92) Korell und Liebel stellen dazu fest, dass Beamten Gesetze, Dienstweisungen, Dienstordnungen und Erlasse die Gestaltungsräume so weit einengen, dass kaum noch Platz für eine Zielvereinbarung besteht. Letztendlich werden die Ziele nicht gemeinsam im Team erarbeitet, sondern gesetzlich und durch andere Vorschriften reglementiert. Durch diese Reglementierung werden aber gerade die Freiräume eingeengt, die für ein zufriedenes sowie verantwortungsbewusstes Arbeiten und ethisches Handeln notwendig sind. Polizeiarbeit ist nur auf der Grundlage gesetzlicher Regelungen möglich, aber für Korell und Liebel stellt sich auch die Frage, ob Dienstweisungen, Erlasse und Verordnungen in einer solchen Vielzahl nötig sind. (Korell, Liebel 2000, S. 146)

Um die Leitbilder der „Cop Culture“ verändern oder durch andere ersetzen zu können, müssen die internen Normen geändert werden, welche die Polizeiarbeit bestimmen. Ein solcher Veränderungsprozess kann aber nur dann erfolgreich sein, wenn auch das Umfeld der Polizei in die Betrachtung mit einbezogen wird: „Organisationsentwicklung, die auf normativer Basis betrieben wird, tut so, als könnte sie etwas reales für die Erreichung ihrer Normen leisten und sieht nicht, daß diese Normen nur dann Erfüllung finden, wenn sie bereits als Normen in der Gesellschaft vermittelt sind, d.h. wenn sie nicht den Normen der Herrschenden entstammen. Die Illusion zu erwecken, daß Normen geändert werden können,

beliebig, ahistorisch und gewissermaßen gesellschaftsfern auf der Insel der jeweils zu entwickelnden Organisation, ist gerade eine wirksame ‚Strategie‘ der Hierarchiesicherung.“ (Kappler 1980, S. 220 f.) Es kommt also darauf an, die Normen innerhalb der Polizei nicht isoliert zu betrachten, sondern sie im Rahmen des Gesamtverständnisses unserer Gesellschaft von einer effektiven Polizeiarbeit, zu sehen.

Bereits Mitte der siebziger Jahre versuchte man, in der Polizei zu einem kooperativen Führungsstil überzugehen. Dieser sollte – ein Widerspruch an sich – mit Hilfe von entsprechenden Dienstanweisungen durchgesetzt werden. Entsprechend gering waren auch die Erfolge. Bis heute wird er - wenn überhaupt - nur punktuell umgesetzt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass vollzugsorientierte Rollen dem Rollenspieler nur einen engen persönlichen Spielraum lassen und es stattdessen um „die gehorsame Einordnung in ein relativ dichtes Netz von Regeln“ geht. (Schäffter 1981a, S. 95) Damit sind der Delegation von Verantwortung und Kompetenz, der Transparenz von Entscheidungen und einer gerechten Leistungsbewertung deutliche Grenzen gesetzt. Seit 1980 nimmt Führungslehre zwar einen hohen Anteil bei der Ausbildung des höheren Dienstes ein, zu einer Umsetzung des Gelernten in der Praxis kommt es aber meist nicht.

Ebenfalls Mitte der 70er Jahre versuchte man, bei der Polizei zur „Corporate Identity“ überzugehen. Während von einigen Autoren Corporate Identity nur als reines Werte- und Normensystem interpretiert wird, definiert Savelsberg Corporate Identity als Unternehmenskultur, welche die Werte und Normen einer Organisation beinhaltet, „die durch die Interaktion mit der Umwelt entstanden sind und sich in charakteristischen Symbolen in der Organisation verkörpern“. (Savelsberg 1995, S. 86) Corporate Identity kommt somit die Rolle „eines sinnstiftenden identifikatorischen Überbaues“ zu. (Savelsberg 1995, S. 85) Bis heute konnte dieses Modell der Unternehmenskultur aber noch nicht umfassend umgesetzt werden. So gaben im Rahmen einer Befragung des höheren Dienstes der Polizei des Landes Nordrhein-Westfalen „79,2 % an, daß für die Organisation Polizei ein identifikatorischer Überbau im Sinne einer solchen Corporate Identity fehlen würde.

Legt man die Elemente einer Unternehmenskultur nach DEAL/KENNEDY für eine Polizeikultur zugrunde und überträgt die Antworten auf das erste Element 'Werte',

dann lassen sich folgende Aussage für einen kulturellen Kern treffen:

1. Durch die Offenheit im Umgang miteinander soll Vertrauen geschaffen werden.
2. Nach innen soll dies durch die Transparenz der Entscheidungen und Beteiligung der Mitarbeiter an der Entscheidungsfindung erfolgen.
3. Nach außen soll Vertrauen im gemeinsamen Dienst mit dem Bürger an der Aufrechterhaltung der Inneren Sicherheit erworben werden.

Das somit geschaffene Vertrauen bildet die Basis für eine effektivere Polizeiarbeit.“ (Savelsberg 1995, S. 93 f.)

Diese Aussagen spiegeln Wünsche und Idealvorstellungen künftiger Führungskräfte der Polizei wider. Auch die Ziele der Polizeistrukturereform im Land Brandenburg sind auf die Umsetzung dieser Werte gerichtet. Eine umfassende Umsetzung dieser Werte kann jedoch nur erfolgen, wenn sie nicht nur von den Führungskräften, sondern von der Mehrzahl der Polizeibeamten verinnerlicht werden. Davon ist die Polizei jedoch noch weit entfernt.

Der Grund dafür, dass diese Werte nur sehr zögerlich verinnerlicht werden, ist in der Sozialisation der Polizeibeamten zu suchen. Ihr beruflicher Werdegang war von Anfang an von Befehl, Gehorsam und Misstrauen geprägt. Leitlinien und Leitbilder, die meist nur mit Hilfe von internen Informationen und Schulungen der Führungskräfte mit Leben erfüllt werden sollen, schaffen es nicht, an diesen Grundeinstellungen und an diesem fest geprägten Verhalten etwas zu ändern. (vgl. Korell, Liebel 2000, S. 143-144) Auch hier zeigt sich, dass es nicht möglich ist, moderne Verwaltungsmodelle umzusetzen, ohne dass dieser Prozess von einer umfassenden Verhaltensänderung der Beamten auf allen Hierarchieebenen begleitet wird.

Die Selektion von „beständig gleichen Verhaltensweisen“ erfolgt innerhalb der Polizei auch mit Hilfe der Aus- und Fortbildung. Die Aus- und Fortbildung wirken strukturerhaltend, weil sie fast vollständig polizeiintern erfolgen, wobei überwiegend Polizisten als Aus- und Fortbilder tätig sind. Im Rahmen der Aus- und Fortbildung müssen Prüfungen bestanden werden, die zwar für die Karrierestufen wichtig sind, aber außerhalb der Polizei praktisch keinen Wert haben. Damit wird die innere Abhängigkeit der zukünftigen Polizeibeamten von der Institution Polizei

und damit von ihren Vorgesetzten auch für die Zukunft gesichert. (vgl. Maibach 1996, S. 199)

Zu einer ähnlichen Einschätzung kommt auch Ahlf: „Da sich Polizeibeamte in einem gesetzlich genau geregelten *Sonderstatusverhältnis* befinden, sind die Einflußmöglichkeiten von Vorgesetzten anders gelagert als in Privatunternehmen.“ (Ahlf 1997, S. 97) Auch Schimpeler stellt fest „dass es eine bürgerorientierte Polizei in einem autoritären Binnenklima nicht geben kann, dass starre bürokratische Strukturen flexible, kunden- und somit bürgerorientierte Entwicklungen verhindern, dass es mit der Achtung der Menschenwürde schlecht bestellt ist, wenn im Innenverhältnis die persönliche Wertschätzung nicht erlebt wird.“ (Schimpeler 2001, S. 47)

Bevor die Polizeibeamten erstmals mit „Corporate Identity“ oder Leitbildern konfrontiert werden, haben sie bereits einen langen Prozess des sozialen Lernens durchlaufen. Dieser ist geprägt von der Übernahme bestehender Rollenmodelle. Als Rollenmodelle fungieren dabei jedoch nicht die Helden der künstlich geschaffenen Leitbildkultur, sondern andere Polizeibeamte, die dafür bekannt sind, dass sie die Aufgaben des täglichen Dienstes immer wieder effizient meistern. Dadurch, dass Polizeibeamte fast nur von Polizeibeamten ausgebildet werden, werden diese Rollenvorstellungen bereits in der Ausbildung auf die nächste Generation von Polizeibeamten übertragen. Die von der Polizeiführung geförderten „offiziellen“ Rollenvorbilder sind dagegen im täglichen Dienst – in dem die Bewältigung stressbelasteter und auch gefährlicher Aufgaben gefordert ist - oft nicht geeignet, den Anforderungen gerecht zu werden, die letztendlich auch von der Führung gestellt werden.

Auch Savelsberg stellt fest, dass in dem kulturellen Netzwerk der Organisation Polizei informelle Gruppen dominieren, „die auf die Berufsanfänger negativen Einfluß nehmen. Dieser Prozeß kann durch formale Gruppen nicht ausgeglichen werden und führt zu einer Verlagerung von formalen zu informalen Werten und damit zu regionalen Maßstäben und nicht zu einem überregionalen identitätsstiftenden Überbau. Aber nicht nur die informellen Gruppen prägen seit Jahren diese singulären Wertvorstellungen, sondern auch andere gesellschaftliche Gruppen. Durch die ständige Auseinandersetzung in der Öffentlichkeit werden Rollenzuwei-

sungen übernommen und tragen auf Dauer zur Internalisierung dieses Fremdbildes und zur Übernahme dieser Wertvorstellungen bei.“ (Savelsberg 1995, S. 95)

Zu ähnlichen Schlussfolgerungen in Bezug auf die relative Konstanz der bestehenden Machtverhältnisse und Organisationsprinzipien innerhalb der Polizei kommt auch Maibach: „Die Organisation folgt vordemokratischen Strukturprinzipien, die von der Verfasserin empirisch erfaßt worden sind. Es gibt zwar Organisationsgesetze, die aber eher Organisationsmacht verleihen als Organisationsinhalte vorgeben. Deswegen können von jeder neuen politischen Generation neue Strukturen erfunden und eingeführt werden. Diese können zwar hier und da einige Arbeitsabläufe verbessern, ändern aber nichts an den »monarchistischen« Machtverhältnissen.“ (Maibach 1996, S. 198)

Dass es sich bei der hohen Handlungswirksamkeit und der großen Resistenz der „Cop Culture“ gegenüber allen Veränderungsbemühungen nicht nur um eine polizeispezifische, sondern eine allgemeingültige Erscheinung handelt, zeigt Maturana: „Soziale Systeme sind grundsätzlich konservativ. Daß dies auch für den Bereich der menschlichen Sozialität gilt, ist offensichtlich. Die Mitglieder jedweder menschlichen Gesellschaft verwirklichen diese durch ihr Verhalten, und durch ihr Verhalten selektieren sie sowohl bei ihren alten als auch bei ihren neuen Mitgliedern beständig die gleichen Verhaltensweisen.“ (Maturana 1994, S. 295)

Ein Ausbruch aus diesem Reproduktionskreislauf von Verhaltensweisen kann nur über eine umfassende Verhaltensänderung auf allen Ebenen der Polizeihierarchie erfolgen. Polizeibeamte beginnen frühestens mit 16 Jahren im mittleren Dienst, mit 19 Jahren im gehobenen Dienst mit ihrer Ausbildung. Viele der heute tätigen Polizeibeamten erhielten ihre Ausbildung zu Zeiten, in denen soziale Kompetenz als Eigenschaft eines Polizeibeamten noch nicht explizit gefordert war. Aus diesen Tatsachen ergeben sich beträchtliche Schwierigkeiten für die polizeiliche Aus- und Fortbildung, wenn es darum geht, die soziale Kompetenz der Auszubildenden und Beamten zu verbessern. Ausgehend von der Definition der sozialen Kompetenz bringt Schimpeler diese Schwierigkeiten wie folgt zum Ausdruck:

„Nach herrschender Lehrmeinung entwickelt sich soziale Kompetenz in einem jahrelangen Sozialisationsprozess aus biologischen Anlagen, kulturellen Kontrollmustern und individuellen Werten. Allein schon diese Komplexität scheint es schwierig

zu machen, zu einem vergleichsweise späten Zeitpunkt der Persönlichkeitsentwicklung gezielt Einfluß zu nehmen. [...] Soziale Kompetenz entwickelt sich nur in der Gruppe – gleichermaßen ein Postulat für die Bildungseinrichtungen und die polizeiliche Praxis.“ (Schimpeler 2001, S. 49) Da sich die biologischen Anlagen nicht verändern lassen, und die Sozialisation eines Menschen mit Ende 20 im Wesentlichen abgeschlossen ist, kann die Entwicklung der sozialen Kompetenz der Polizeibeamten im Rahmen der polizeilichen Fortbildung nur über Veränderung der kulturellen Kontrollmuster und der individuellen Werte erfolgen.

2.4.2 „Leitbild“ versus „Cop Culture“

In den 90er Jahren war man, wie bereits oben erwähnt, in einigen Bundesländern zum „Modell der Neuen Verwaltungssteuerung“ und – wie auch in vielen Wirtschaftsbetrieben - zur Initiierung von Corporate-Identity-Projekten übergegangen. Das Ziel der Corporate-Identity-Projekte sollte es sein, die Haltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und die öffentliche Meinung zugunsten der eigenen Institution zu beeinflussen (Korell, Liebel 2000, S. 149) und damit der seit Beginn der 90er Jahre steigenden Berufsunzufriedenheit der Polizeibeamten und dem schlechter werdenden Bild der Polizei in der Öffentlichkeit entgegenzuwirken.

Parallel dazu entwickelte man u.a. in Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Hessen Leitbilder für die Polizei. Erklärtes Ziel dabei war, „Idealbilder“ zu schaffen, die den Bediensteten als Zielvorgabe und Orientierung dienen und die ihre Identifikation mit den polizeilichen Aufgaben fördern sollten. (siehe z.B. Hessisches Ministerium des Innern 1998, S. 17) Schwerpunkt bei der Entwicklung von Leitbildern war es, den Schutz der Rechte von Bürgerinnen und Bürgern als Zentrum des Handelns der Polizei zu begreifen. Im Leitbild sollten in erster Linie gemeinsame Werte, Anschauungen und Überzeugungen zum Ausdruck gebracht werden. (Korell, Liebel 2000, S. 148-149) Im Land Brandenburg wurde kein einheitliches Leitbild für die gesamte Polizei erarbeitet, sondern jede Polizeibehörde und –einrichtung sollte nach der Polizeistrukturereform ihr eigenes Leitbild erstellen. So wurde im Polizeipräsidium Potsdam am 19. und 20. November 2003 ein Entwurf für Leitlinien und daraus abgeleiteten strategischen Zielen für die kommenden Jahre erarbeitet. Dabei kristallisierten sich eine effiziente Polizeiarbeit, Bürger-/

Kundenorientierung, Mitarbeiterorientierung und Wirtschaftlichkeit als Schwerpunkte für die Erarbeitung von Leitlinien heraus. Diese Leitlinien sollen als Basis für die Entwicklung eines Leitbildes dienen. Für die Verwirklichung dieser Ziele der Behörde wurde ein Zeitrahmen von ca. 10 Jahren veranschlagt.

Grundsätzlich werden in Leitbildern „gemeinsame Ziele, Wertvorstellungen und Handlungsnormen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Organisation formuliert. Ein Leitbild für die Polizei beschreibt ideales Verhalten nach innen und nach außen und damit eine Idealform der Polizeikultur bzw. unseres Selbstverständnisses.“ (Böhm 1997, S. 9) Ein Leitbild sollte also in erster Linie ein „durch Kommunikation, Beteiligung und Transparenz gelebtes kooperatives Führungssystem sein.“ (Korell, Liebel 2000, S. 155)

Nach Ansicht des Soziologen Behr sind Leitbilder jedoch: „in erster Linie idealisierende Deklarationen im Rahmen der offiziellen Darstellung der Polizei. Sie sind ethisch und pädagogisch reflektiert, politisch korrekt, dabei aber denkbar unverbindlich.“ (Behr 2000a, S. 21) Behrs Meinung nach entstanden die Leitbilder also in erster Linie als Gegenentwurf zu der bereits innerhalb der Polizei bestehenden und handlungsbestimmenden Subkultur. (Behr 2000, S. 230) Die Leitbilder wurden demnach nicht entwickelt, um etwas Neues zu schaffen, sondern um eine Änderung bestehenden Verhaltens zu erreichen. Im Rahmen der Leitbildentwicklung wurden deshalb auch bewusst „bestimmte Haltungen in die Leitbildformulierung aufgenommen, andere aber herausgehalten.“ (Behr 2000, S. 69)

Behr beurteilt die Herausbildung von „Leitbildern“ unter dem Blickwinkel der in der Polizei existierenden unterschiedlichen Kulturen. So unterscheidet er zwischen einer „offiziellen“ Polizeikultur - zu der auch die Leitbilder und offiziell verkündeten ethischen Grundsätze gehören - und einer Subkultur, die letztendlich die praktischen Handlungsmuster für den täglichen Dienst bereitstellt. Im Prinzip teilt er die Ansicht von Wagner-Haase (Wagner-Haase 1995b, S. 99), dass es zwar ein „Idealbild des Polizeibeamten“ in der Polizeiführung gibt, dieses von der Masse der Polizeibeamten aber nicht geteilt wird. Aus seiner Sicht verfügt die Basis der Polizei über ein eigenes „Idealbild“, das sich von dem der Polizeiführung jedoch ganz wesentlich unterscheiden kann. Die Subkultur innerhalb der Polizei, die dieses polizeiinterne Idealbild hervorbringt, wird von Behr – in Anlehnung an die internati-

onale Polizeiliteratur – als „Cop Culture“ bezeichnet.

Wie konnte sich ein solches subkulturelles Idealbild herausbilden und auf welchen ethischen Grundsätzen beruht es? Behr erklärt die Herausbildung der „Cop Culture“ einerseits mit der historischen Entwicklung der Polizei, die ihre Vorläufer in reinen Männerbünden mit ihren Ritualen und Werten hat, andererseits auch mit den Schwierigkeiten, welche die praktische Polizeiarbeit mit sich bringt. So werden die Beamten des Polizeivollzugsdienstes „sozusagen *im Dienste* des Gewaltmonopols in Handlungen verstrickt [...], die sie nicht bürokratisch einwandfrei lösen können, dass sie sich einlassen (müssen) in einen Handlungszusammenhang, der in manchen Fällen Kriminalität benannt wird, in anderen Diskriminierung.“ (Behr 2000, S. 147 f.) Klockars prägte für dieses Dilemma – angelehnt an den bekannten Spielfilm mit Clint Eastwood - den Begriff „Dirty Harry-Problem“. Demnach kann der Polizeibeamte niemals richtige Entscheidungen treffen, sondern immer nur das geringste zweier Übel wählen. (Klockars 1980, S. 37)

Behr richtet seine Perspektive auf das Alltagshandeln der Polizei. Seiner theoretischen Auseinandersetzung mit der Institution Sicherheit und Ordnung liegt die Prämisse zugrunde, dass polizeiliches Handeln nach wie vor Männlichkeitshandeln ist. Den Begriff *Männlichkeit* verwendet Behr dabei ausschließlich als soziologische Grundkategorie und nicht als ein Merkmal personaler Identität. Frauen und Weiblichkeit treten in seiner Untersuchung nur als Bezugsgrößen zu Männlichkeit auf. Im Wesentlichen beschäftigt er sich aber mit den Differenzen, die es unter Männern bzw. zwischen Männlichkeiten gibt. In seiner Untersuchung versucht er, die Frage nach den Parallelen, genauer gesagt, den Interdependenzen und Interferenzen von staatlicher (bürokratischer) Herrschaft und männlichkeitsdominierten Handlungsmustern zu klären. Aber auch Mucha stellte fest, dass auch zu Beginn des neuen Jahrtausends die Polizei „immer noch eine geschlossene Männerorganisation mit eigenen Ritualen und Gewohnheiten“ ist. (Mucha 2002, S. 6)

In dieser Organisation konnte Behr vier verschiedene Männlichkeitsmuster unterscheiden, wobei er hegemoniale, vorherrschende und abweichende Männlichkeitsentwürfe unterschied. Die abweichenden Entwürfe wurden wiederum unterteilt in integrationsfähige und separierende Differenz. (Behr 2000a, S. 15)

1. Hegemonial in der Polizei ist noch immer die Kriegermännlichkeit. Behr sieht demzufolge die Polizei als eine *kriegerische Organisation* an. Diese Kriegermännlichkeit ist subkulturell zwar dominant, aber nicht vorherrschend.
2. Vorherrschend in der Polizei sind die Schutzmännlichkeit und der unauffällige Aufsteiger.
3. Als abweichende Männlichkeitsform, die aber in das bestehende subkulturelle System integriert werden kann, nennt Behr als Beispiel die Homosexualität. Gegenüber solch additiven Lebensentwürfen entwickelt sich eine gewisse Toleranz, solange die dominierenden Lebensentwürfe nicht infrage gestellt werden.
4. Eine abweichende Männlichkeitsform, die nicht integriert werden kann, da sie die dominierenden Männlichkeitsentwürfe infrage stellt, verkörpern die „falschen Idealisten“. (Behr 2000a, S. 16) Solche Alternativen oder konkurrierenden Lebensentwürfe werden aber mehrheitlich als Gefahr wahrgenommen und abgewehrt.

Das hegemoniale, wenn auch nicht vorherrschende Männlichkeitsmodell in der Polizei, ist nach Behr die Krieger-Männlichkeit. Was kann man unter diesem Männlichkeitsmodell verstehen, und warum ist es hegemonial, obwohl es nicht vorherrschend ist?

Laut Behr beziehen sich die mit diesem Männlichkeitsbild verbundenen Konnotationen „nur in geringem Ausmaß auf die realen Tätigkeiten, in weit größerem Umfang dagegen auf die Phantasien und medialen Konstruktionen, die z.B. mit dem Begriff *Verbrechensbekämpfung* assoziiert werden. [...] »cops and robber game« [...] Die individuelle, aber auch die kollektive Vorstellung vom Beruf wird notwendigerweise mitkonstituiert durch die Bilder, die in der Öffentlichkeit über Polizei transportiert und in ihr informell weitergegeben werden.“ (Behr 2000, S. 87)

Die kulturelle Dominanz der Kriegermännlichkeit ist jedoch nicht unumstößlich, sondern sie konkurriert mit der Schutzmännlichkeit und auch den eher bürokratischen Männlichkeitsformen in der Polizei. Behr geht jedoch davon aus, dass die Kriegermännlichkeit weiterhin das kulturelle Leitbild innerhalb der „Cop Culture“ ist. Diese Hegemonie ist als „historisch bewegliche Relation“ zu sehen. Die Krie-

germännlichkeit als hegemoniale Männlichkeitsform in der Polizei kann demzufolge auch von anderen Modellen abgelöst werden.

Die Kriegermännlichkeit wird von der Bürokratie der Polizei mit gemischten Gefühlen betrachtet. Einerseits ist sie notwendig, um die polizeiliche Arbeit zu erledigen, andererseits ist sie auch gefährlich. Deshalb muss sie gezügelt und kontrolliert werden. Das kann sowohl durch Disziplinarmaßnahmen als auch die Zuweisung von körperlich riskanten Tätigkeiten geschehen. „Die jungen Männer (und Frauen) sind bereit, beides in Kauf zu nehmen, denn sie begründen ganz überwiegend ihre Berufswahl damit, keinen Schreibtischjob ausüben zu wollen. Die riskanten Tätigkeiten bestehen in der direkten physischen Konfrontation mit Menschen in schwierigen Situationen, die bis zur Tötung eskalieren kann, wenn niemand in der Lage ist, die Konfliktspirale zu unterbrechen.“ (Behr 2000, S. 88) In diesem Spannungsfeld muss auch die Integrierte Fortbildung der Polizei arbeiten, da diese einerseits die von der Polizeiführung implementierten Idealbilder durchsetzen soll, andererseits von ihr aber auch erwartet wird, den Polizeibeamten auf der Straße praxistaugliche Handlungsmuster zur Verfügung zu stellen.

Behr stützt sich auf das Hegemonie-Konzept zur Beschreibung der Polizei, weil es auf die Divergenz von kulturellem Einfluss und tatsächlicher Stellung im Machtgefüge aufmerksam macht. Damit lässt sich auch erklären, warum die Kriegermännlichkeit nicht nur Bestandteil, sondern Grundlage der Handlungsmuster in der Subkultur der Vollzugsbeamten ist, obwohl sie von den meisten Angehörigen der Polizei gar nicht praktiziert wird. Ihre Hegemonie übt die Kriegermännlichkeit dadurch aus, dass sie „die Alltagshandlungen und die Haltungen der Polizisten und die der Polizei kulturell determiniert bzw. jederzeit determinieren kann.“ (Behr 2000, S. 87) Je nach Situation kann sich die Polizei sowohl von ihrer kriegerischen als auch von ihrer bürgerfreundlichen Seite zeigen.

Obwohl die meisten Polizeibeamten zum Typus der „Schutzmännlichkeit“ oder des „unauffälligen Aufsteigers“ gehören, schaffen es diese Handlungsmuster nicht, die Hegemonie im Alltagshandeln der Polizeibeamten zu übernehmen. Der „unauffällige Aufsteiger“ ist ein typisches Produkt der in der Polizei herrschenden Bürokratie. Schon Merton stellte fest, dass bei den Mitarbeitern einer bürokratischen Organisation eine Persönlichkeitsveränderung zu beobachten ist. So führt die Angst

eines Sachbearbeiters, eine Entscheidung zu treffen, zu einer Flucht in die pedantische Befolgung von Vorschriften. Damit wird die „Politik der Organisation“ zum vorherrschenden Entscheidungskriterium, nach dem dann die Bürger behandelt werden. (Merton 1957, S. 195 ff.) Während wir diesen „Beamtentypus“ in anderen Bereichen der öffentlichen Verwaltung durchaus gewohnt sind, ja sogar erwarten, entspricht er absolut nicht unserem kulturell (durch Medien und die Geschichte) geprägtem „Idealbild“ des Polizeibeamten. Allerdings stellen die bürokratischen Vorschriften keine ausreichend praktikablen Handlungsmuster zur Bewältigung der täglichen Polizeiarbeit bereit. So können und müssen sich durchaus auch „unauffällige Aufsteiger“ in der Verwaltung der Polizei der „Kriegermännlichkeit“ bedienen, wenn es gilt, dringend schwierige Lagen zu bewältigen. Ähnliches gilt für den Beamtentypus „Schutzmännlichkeit“. Dieser entspricht zwar schon eher den Wunschvorstellungen der Bürger von einem Polizeibeamten. Die Handlungsmuster, welche diesem Typus zur Verfügung stehen, reichen aber allein ebenfalls nicht aus, um alle repressiven Aufgaben der Polizei erfolgreich zu erfüllen.

Neben diesen dominierenden und hegemonialen Männlichkeitsformen gibt es auch abweichende Lebensentwürfe. Solange es sich dabei um Lebensentwürfe handelt, welche die Dominanz der „Kriegermännlichkeit“ nicht infrage stellen, werden sie auch als parallele Entwürfe toleriert. So ist es heute auch einem Polizeibeamten möglich, sich offen zu seiner Homosexualität zu bekennen. Auch von den Frauen bei der Polizei wird nicht erwartet, dass sie sich den Habitus der „Kriegermännlichkeit“ zu Eigen machen, um bei der Polizei bestehen zu können – wohl aber, dass sie ihn als vorherrschend anerkennen.

Anders sieht es mit der zweiten Form von abweichender Männlichkeit aus, die von Behr als „falscher Idealismus“ bezeichnet wurde. Gemeint sind damit Bestrebungen, die Dominanz des hegemonialen Männlichkeitsmusters zu durchbrechen und neuen, offiziellen „Leitbild-Werten“ den Weg zu bereiten.

Die meisten Polizeibeamten reagieren sofort mit Intoleranz, wenn gegen fest etablierte Handlungssicherheiten verstoßen wird. Zu diesen fest etablierten Bräuchen gehört beispielsweise, dass man Dinge unter sich regelt, und dass man sich auf einen internen Selbstreinigungsmechanismus verlässt. Polizeibeamte, die z.B. Anzeigen gegen Kollegen wegen Körperverletzung im Amt fertigen, entsprechen

zwar dem offiziellen „Leitbild des Polizeibeamten“ und werden dementsprechend von ihren Vorgesetzten und den politischen Vertretern der Polizei gelobt, im täglichen Dienst werden sie aber oft von den Kollegen stark unter Druck gesetzt. Bei den meisten Beamten steht jedoch „Loyalität gegenüber der informellen Gruppe [...] vor den Verpflichtungen gegenüber der Institution und manchmal sogar vor dem Eigeninteresse. Wird diese Rangfolge der Loyalitäten durch institutionellen Wandel in Frage gestellt (‘fallen Kollegen um’), so zerbricht auch die Solidarität der Gruppe und die Leistung sinkt.“ (Schäffter 1981a, S. 92) Warum spielen aber diese informellen Gruppen eine so große Rolle? Schäffter sieht als einen ihrer wichtigsten Beiträge die Stressbewältigung an. (Schäffter 1981a, S. 92) Zu berücksichtigen ist dabei aber auch, dass es gerade die Normen und Werte der informellen Gruppen sind, die eine effektive Polizeiarbeit überhaupt erst möglich machen.

Welche Bedeutung hat die „Cop Culture“ für das Alltagshandeln der Polizeibeamten? Behr geht davon aus, dass nur die internen Handlungsmuster darüber Auskunft geben, „was an Gewalt nötig und wann es genug ist“ und nicht die polizeilichen Leitbilder oder die Gesetze. „Polizeiliche Handlungsmuster sind die *Leitbilder der handarbeitenden Polizisten*. Sie orientieren sich in vielen Fällen an den Männlichkeitskonstruktionen von street cops, überführen sie sozusagen in reales Handeln. Ihre hegemoniale Wirkung entfalten sie jedoch dadurch, dass die für *alle street cops* beiderlei Geschlechts gelten, und prinzipiell auch für die anderen Hierarchiegruppen. Allerdings sind sie im Berufsalltag der Sachbearbeiter und der höheren Leitungsbeamten weniger handlungsbestimmend und werden häufig durch politische Korrektheit abgeschwächt, manchmal domestiziert und oft ganz aufgegeben.“ (Behr 2000, S. 186 f.)

Der Begriff „(polizeilicher) Handlungsmuster“ bezieht sich bei Behr explizit auf Berufshandeln. (Behr 2000, S. 187) „Im Unterschied zur *Einstellung* oder zur inneren Haltung stehen *Handlungsmuster* stets in Verbindung mit *Interventionen in realen Situationen*, während Haltungen, z.B. Ressentiments oder Vorurteile, sehr wohl bestehen können, ohne jemals ausagiert zu werden.“ Weiterhin macht Behr den Unterschied zwischen dem polizeilichen Handeln gemäß „Leitlinien“ der „Cop Culture“ und des offiziellen Leitbildes daran fest, dass sich das praktische polizeiliche Handeln vorrangig an Gerechtigkeitsvorstellungen der handelnden Beamten (Legi-

timität) orientiert, während es im „bürokratischen Typus“ vorrangig um die Rechtmäßigkeit der Verfahren (Legalität) geht. (Behr 2000, S. 189) „Im Zweifel dominieren die subkulturell präformierten Gerechtigkeitsvorstellungen das Handeln, das formale Recht wird allenfalls auf dieses Handeln (im Nachhinein) appliziert. Umgekehrt berufen sich viele Polizisten dann auf die strikte Einhaltung der Legalität, wenn sie Konflikte um die Frage der Ethik ihres Handelns nicht austragen wollen/können.“ (Behr 2000, S. 190)

Auch Ahlf stieß bei seiner Untersuchung des ethischen Verhaltens von Polizeibeamten auf dieses Phänomen. Unethisches polizeiliches Handeln erklärte er im Rahmen des sozialpsychologisch orientierten Ansatzes (van Maanen 1975) vorrangig mit dem typischen polizeilichen Sozialisationsprozess: „Im Rahmen dieser Sozialisation kommt es zu einem Lernprozess, in dem bestimmte Werte, Haltungen und Einstellungen in bestimmter Weise zu einem ungeschriebenen Polizeicode konditioniert werden. Dieser sei durch Loyalität gegenüber den Vorgesetzten und die Klugheit, über bestimmte Dinge zu schweigen, geprägt.“ (Ahlf 1997, S. 103) Dieser „ungeschriebene Polizeicode“ ist ein wesentliches Element der „Cop Culture“.

Behr stellt in seiner Untersuchung zum Verhältnis der offiziellen Leitbildkultur zur Subkultur („Cop Culture“) fest, dass Leitbilder zunächst idealisierende und artifizielle Deklarationen im Rahmen der offiziellen Darstellung der Polizei sind. Im Gegensatz zu den Handlungsmustern der „Cop Culture“ liegt ihnen keine Lebensweise bzw. Praxis zugrunde. Leitbilder sind seiner Meinung nach „zusammengetragene Entwürfe und Ideen, die mehrfach bearbeitet, auf einen gemeinsamen Nenner gebracht und sprachlich so modelliert wurden, dass sie möglichst viele Bedeutungen transportieren können und dabei möglichst wenig ausgrenzend wirken.“ Demzufolge müssen sie auch denkbar unverbindlich bleiben. „Sie sind ethisch und pädagogisch reflektiert, politisch korrekt, wirken aber eher dem Polizeialltag aufgesetzt als aus ihm heraus kommend.“ (Behr 2000, S. 233)

Die Handlungsmuster der Polizeibeamten werden dagegen nicht offiziell, sondern über informelle Beziehungen weitergegeben. Die „in Erzählungen und Geschichten verpackten Selbstaffirmationen, sind die kommunikativen *Transportmittel* der Handlungsmuster. In ihnen schält sich eine Vorstellung von den Aufgaben der Po-

lizei heraus. Systematische Ausblendung (als klassische *Externalisierung*, z.B. die Verlagerung auf eine amorphe *Gesamtgesellschaft*, (die *Politik* oder andere Institutionen) gehört ebenso dazu, wie das Festhalten an Kontrollprivilegien (z.B. in alle gesellschaftlichen Räume eindringen zu können, um festzustellen, ob etwas *in Ordnung* ist oder nicht). Diese Vorstellungen sind nicht unbedingt mit denen der Öffentlichkeit kongruent. Die Entwicklung eigener *Handlungsstandards* spielt sich jedoch nicht im Bezugsfeld Gesellschaft – Polizei ab, sondern zwischen *Theorie und Praxis* bzw. zwischen *Oben und Unten* der Polizei. Der Spruch »Jetzt vergiss erst mal alles, was Du auf der Schule gelernt hast, wir zeigen Dir jetzt, wie Polizei tatsächlich funktioniert«, umschreibt dieses Phänomen recht präzise.“ (Behr 2000, S. 217)

Behr geht davon aus, dass offizielle Leitbilder kaum in der Lage sein dürften, das Alltagshandeln von Polizeibeamten anzuleiten und somit auch nicht zu Handlungsmustern werden können. „Leitbilder kommen von *oben*, sie sind Ableitungen einer Theorie. Sie konfrontieren die Alltagserfahrung mit *Idealen*, die jedoch mit den konkreten Erfahrungen der Polizisten nicht übereinstimmen. [...] Handlungsmuster kommen dagegen von *unten*, sie haben keinen transzendentalen Überbau, sondern entwickeln sich anhand der Erfordernisse des Berufsalltags. Sie haben auch keinen *ideellen* Beharrungsanspruch, sondern bewahren ihre Gültigkeit anhand ihrer Relevanz für praktische Problemlösungen.“ (Behr 2000a, S. 18)

Trotzdem billigt er den Leitbildern für die Institution Polizei eine wichtige Bedeutung zu. Er interpretiert sie in erster Linie „als Bedürfnis nach einer kulturellen Identität der Polizei“. Seine Untersuchung zeigt aber auch, dass diese Bestrebung nicht *von unten* kommt, wo man sich mittels der „Cop Culture“ verständigt. Der Begriff *Corporate Identity* und die in diesem Zusammenhang erarbeiteten Leitbilder der Polizei können also immer nur auf das strategisch erarbeitete, von oben angeordnete, *politische* Identitätsmuster verweisen. Die Chancen für eine praktische Umsetzung dieser Leitbilder schätzt Behr eher gering ein: „In den Leitbildern erscheint eine Polizei, von der alle Praktiker wissen, dass sie so nie funktionieren würde.“ (Behr 2000, S. 233)

Somit spiegelt das Verhältnis von „Leitbildkultur“ und „Cop Culture“ auch das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Polizei wider. Zur Theorie kann man in die-

sem Zusammenhang sowohl die polizeiliche Ausbildung als auch „die unterschiedlichsten Schriften [zählen], die die Polizeiarbeit anleiten oder einrahmen (Gesetze, Verwaltungsvorschriften, Dienstanweisungen, Leitfäden).“ (Behr 2000a, S. 17) Beim Eintritt in den Einzeldienst erleben viele der jungen Beamten einen „Praxischock“. (Schmid 1995, S. 68) Durch den zunehmenden Einsatz von Fachhochschul-Absolventen als Gruppenbeamte in der Bereitschaftspolizei und als Streifenbeamte in den Wachen wird diese Diskrepanz noch verstärkt. Diese verfügen über eine wesentlich „kopflastigere“ Ausbildung als die Absolventen des mittleren Dienstes, haben aber auch weniger Praktikumserfahrung als diese. Die polizeiliche Fortbildung muss sich, um glaubhaft zu bleiben und von den Beamten ernst genommen zu werden, deutlich von der bisherigen „Theorievermittlung“ unterscheiden. Nur wenn es ihr gelingt, sich im Spannungsfeld zwischen der „Cop Culture“ und der offiziellen „Leitbildkultur“ zu bewegen, kann sie sowohl die bestehenden Handlungsmuster der Polizeibeamten verändern, als auch die offiziell gewünschten Veränderungen in Richtung „Leitbild“ durchsetzen helfen.

Mucha stellte in seiner Studie fest, dass sich viele Polizeibeamte mehr demokratische Prinzipien in ihrer Arbeit wünschen. In der Realität ist zwar „[...] das kooperative Führungssystem [...] ein Schlagwort, das alle auf den Lippen führen. Die Frage ist nur, ob es auch richtig umgesetzt wird oder ob es in der Praxis nicht doch nach Befehl und Gehorsam geht. Natürlich können Vorgesetzte über Diensteteilung oder Begünstigungen bei der Beförderung einen erheblichen psychischen Druck auf die Polizisten ausüben. Und das scheint weit verbreitet zu sein.“ (Mucha 2002, S. 6)

Ein wesentlicher Hinderungsgrund für die Umsetzung von Corporate-Identity-Modellen - zu denen auch die Arbeit mit Leitbildern gehört - ist die Tatsache, dass die Polizei durchaus kein geschlossenes Ganzes darstellt. So existieren große Unterschiede zwischen Kriminal- und Schutzpolizei. Es gibt aber noch weitere Subsysteme innerhalb der Polizei. „Die Polizei ist zudem *kein homogenes Ganzes*, sondern äußerst vielgestaltig [...] Die Polizei als Einrichtung sui generis besteht deshalb kulturell gesehen aus einer Vielzahl von Subsystemen. Es kommt sogar vor, dass verschiedene kulturelle Subsysteme innerhalb einer einzigen Polizeibehörde existieren können. (Ahlf 1997, S. 97)

Wenn eine Umsetzung der Leitbilder in der Praxis nicht möglich sein sollte, dann stellt sich die Frage, welchen Sinn Leitbilder in diesem Fall für die polizeiliche Arbeit überhaupt haben können.

Behr geht davon aus, dass Leitbilder keine Zielvorgabe oder Orientierung in dem Sinn sind, dass dieses Ziel einmal erreicht werden sollte, sondern er sieht in ihnen eher einen Idealtyp im Weber'schen Sinne, der in der Wirklichkeit nicht vorgefunden werden kann und dessen Verwirklichung auch nicht beabsichtigt ist. Die Berufung auf eine im „Idealbild“ verkörperte Polizeikultur dient einerseits der Selbstverständigung der Polizeiführung, andererseits stellt es ein Kommunikationsangebot mit der Öffentlichkeit dar. Die „Cop Culture“ dagegen richtet sich ausschließlich an die Mitglieder der eigenen Organisation und wird aus den eigenen subkulturellen Werten gespeist. Die Polizeikultur mit ihren Leitbildern und die „Cop Culture“ mit den die Praxis bestimmenden Handlungsmustern kann man demzufolge auch nicht direkt vergleichen.

Die offizielle Polizeikultur und die „Cop Culture“ werden nach Behr also auf drei Ebenen handlungsrelevant. Auf der **Makroebene** findet man die ethischen Grundsätze der Polizeiarbeit, die universellen Werte, die durch die Institution vertreten, bzw. garantiert werden, auf der **Mesoebene** liegt das Selbstverständnis der Polizeibeamten als organisatorische Kommunikation und als Verständigung nach außen und die **Mikroebene** bildet die Ebene des konkreten Handelns und Verhaltens, des guten – oder weniger guten - Verhältnisses zur Bevölkerung. (Behr 2000a, S. 20) Auf diesen drei Ebenen werden sowohl die Widersprüche als auch die Gemeinsamkeiten zwischen der offiziellen Polizeikultur und der „Cop Culture“ deutlich. So geht es in beiden Kulturen „[...] auf der Makroebene um Fragen der Ethik bzw. der Legitimation der Institution Polizei, auf der Mesoebene [...] um das Verständnis der Polizisten untereinander und um das Selbstverständnis der Organisation, auf der Mikroebene [...] um die Beziehung des einzelnen Beamten zu seiner Aufgabe.“ (Behr 2000a, S. 22)

Der wesentliche Unterschied zwischen beiden: „Leitbilder werden *publiziert*, können aber nicht das polizeiliche Handeln anleiten. Handlungsmuster dagegen leiten das polizeiliche Handeln an, dürfen aber nicht publiziert werden.“ (Behr 2000a, S. 22) „Der Haupteinwand gegen die Leitbilder der Polizeikultur dürfte darin liegen,

dass die Polizisten ihren Job mit der dort nahegelegten Grundhaltung nicht machen können, zumindest nicht in den gesellschaftlich prekären Handlungsfeldern. Leitbilder haben ihre Funktion jedoch nicht als Zielvorgabe oder Orientierung in dem Sinn, dass dieses Ziel real erreicht werden sollte, sondern als ein Idealtypus, der so in der Wirklichkeit nicht vorfindbar ist und dessen Verwirklichung auch nicht intendiert ist.“ (Behr 2000, S. 242)

Offizielle Leitbilder sind nicht geeignet, das praktische polizeiliche Handeln anzuleiten. Es gibt aber noch weitere Hindernisse bei ihrer Umsetzung. So finden Leitbilder, die dem einzelnen Beamten mehr Möglichkeiten einräumen sollen, selbstständig Entscheidungen auf Basis des Grundgesetzes und seines Gewissens zu treffen, durch das Verhältnis von Polizei und Politik schnell ihre Grenzen. Hier kommt es oft zu offenkundigen – und nicht immer rechtlich abgesicherten – Einmischungen der herrschenden Politiker, deren Resultate, abhängig von der jeweils herrschenden Partei, sehr unterschiedlich ausfallen können:

„Es entsteht der Eindruck, daß Orientierungs- und Verhaltensunsicherheit immer weiter um sich greifen, sobald die Politik tangiert wird. Das ist offenkundig die Folge des Nahverhältnisses der Polizei zur Politik und deren Widersprüchlichkeit. Um aktuelle Beispiele sprechen zu lassen: Wenn – wie kürzlich in Frankfurt an der Oder – Rechtsextremisten polnische Reisende mit Steinen bewerfen, sind Politiker zu Recht entsetzt und fragen, warum nicht genug Polizei aufmarschiert war. Wenn Anti-Atom- oder Anti-Amerika-Demonstranten Steine werfen, fragen dieselben Politiker, ob nicht die Polizei durch übermäßige Präsenz die Täter provoziert hat.“ (Wassermann 1992, S. 5)

Die jeweilige politische Ausrichtung wird durch die Polizeiführung bestimmt, indem sie eine hohe oder niedrige Einschreitschwelle bei Demonstrationen und anderen politischen Veranstaltungen festlegt. In Brandenburg wird – nach anfänglichen Unsicherheiten mit dem Phänomen der politischen Demonstration zu Beginn der 90er Jahre - unter der gegenwärtigen Regierung eine niedrige Einschreitschwelle bei rechten Veranstaltungen und eine hohe bei linken Gegendemonstrationen gefordert. Je nach Bundesland und herrschender Partei kann diese Ausrichtung aber auch anders erfolgen. (siehe Korell, Liebel 2000, S. 86 ff.)

Durch politische Entscheidungen - die an aktuellen Stimmungslagen in der Bevöl-

kerung orientiert sind und schon den nächsten Wahlkampf berücksichtigen - werden die Polizeibeamten aller Hierarchieebenen oft in Situationen gebracht, in denen sie Entscheidungen umsetzen müssen, die sie mit ihrem Rechtsverständnis und/oder ihrem Gewissen nicht in Übereinstimmung bringen können. In diesem Zusammenhang sieht Maibach eine „die Grundrechtsordnung pervertierende Rechtsprechung [...], die dem Beamtengehorsam vermeintlichen Vorrang vor der Gewissensbildung einräumt“ als weiteres Hemmnis für die Entwicklung einer Polizei an, die den Verfassungsvorgaben in jeder Hinsicht genügen kann. (Maibach 1996, S. 199)

Je nach herrschender politischer Meinung kann auch das von der Führung gewünschte Idealbild des Polizeibeamten ganz unterschiedlich ausfallen. Es kann vom „Schutzmann, der für Recht und Ordnung sorgt“ bis hin zum „Deeskalationsspezialisten“ reichen. Dementsprechend unterschiedlich wird auch das Bild vom Polizeibeamten in der Bevölkerung reflektiert. So fühlen sich beispielsweise die Bewohner Bayerns von ihrer Polizei wesentlich besser geschützt als die Bewohner anderer Bundesländer, obwohl die Kriminalitätsstatistik dafür eigentlich keinen Anlass gibt. In einer emnid-Umfrage, in der untersucht wurde, was die Deutschen von ihrer Polizei halten, wo sie sich geschützt und wo sie sich unsicher fühlen, wurde die Polizeiarbeit in Bayern (64 %) und Schleswig-Holstein (63 %) am besten - mit der Note 1 und 2 - bewertet. An letzter Stelle in dieser Statistik stand Berlin mit 39 %, gefolgt von Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern mit 44 %.

Die Kriminalitätshäufigkeitszahl, welche als Maßstab für die reale Gefährdung der Bürger dienen könnte, ist jedoch nicht in Berlin, sondern in Hamburg mit 18.569 Straftaten auf 100.000 Einwohner am höchsten. Brandenburg kommt im Hinblick auf die reale Gefährdung erst an fünfter Stelle der Statistik. (Deutsche Polizei 2002, S. 8) Dieses Ergebnis zeigt deutlich, dass das Sicherheitsgefühl der Bevölkerung und die wirkliche Gefährdung durch Straftaten stark voneinander abweichen können. Demzufolge lässt sich das Sicherheitsgefühl weniger durch die Senkung der Kriminalitätsrate, sondern viel mehr über eine Veränderung des Verhaltens der Polizeibeamten in der Öffentlichkeit beeinflussen.

Wenn man die sehr feste Verankerung der „Cop Culture“ im Bewusstsein der han-

delnden Polizeibeamten betrachtet, stellt sich die Frage, ob Leitbilder und Leitlinien überhaupt einen Einfluss auf das polizeiliche Alltagshandeln ausüben können. Korell und Liebel sehen gerade in der Umsetzung und Entwicklung der Leitlinien und Leitbilder die Chance zur Herausbildung einer neuen Polizeikultur - für mehr innere Demokratie, weil die Entwicklung von Leitlinien und Leitbildern ihrer Meinung nach im Vergleich zu anderen Reformprojekten eine größere Basis hat. „Andere Reformen wurden und werden den Polizistinnen und Polizisten meist übergestülpt. Entwicklungen von kleinen Gruppen fehlt die notwendige Akzeptanz an der Basis und deren Zustimmung ist, wie angemerkt, für das Gelingen einer Reform unabdingbar. Nur wer mit der Organisation der Polizei und mit seiner Arbeit zufrieden ist, kann die Institution nach außen angemessen vertreten.“ (Korell, Liebel 2000, S. 155) Dabei stellt sich die Frage, ob eine so streng hierarchische Organisation wie die Polizei - mit ihren fest verwurzelten Vorstellungen von Über- und Unterordnung - überhaupt gewillt und in der Lage ist, die Basis der Polizeibeamten in einen ernst gemeinten Diskurs über Leitlinien und Leitbilder mit einzubeziehen.

So sieht Behr die Bedeutung von Leitbildern auch eher darin, dass das Leitbild die Diskrepanz zwischen Sein und Sollen offen legt und damit besprechbar macht. Eine Veränderung der Handlungspraxen und Identitätskonstruktionen wird aber nicht allein durch die Schaffung von Leitbildern erreicht, sondern diese Veränderungen bedingen auch organisationelle Elemente. Elemente, die dazu beitragen können, die „cop cultur“ als handlungsbestimmende Subkultur zurückzudrängen - und die zu einer Annäherung an die offizielle Polizeikultur führen können, sind besonders die veränderten Einstellungsvoraussetzungen. Dazu gehören das Abitur, bzw. Fachabitur als Voraussetzung für die Laufbahn des gehobenen Dienstes, die veränderten Ausbildungsbedingungen mit einem Fachhochschulstudium für einen Großteil der Polizeibeamten und nicht nur der Führungskräfte, die Erhöhung der Frauenquote - welche zwangsläufig zu einer Auflösung der reinen Männerbünde führen wird und die Abkehr von der Berufssozialisation in Gemeinschaftsunterkünften. (Behr 2000a, S. 24)

Behr geht davon aus, „dass eine Kultur, die in einer Entscheidungssituation keine Orientierung bietet bzw. eine wertbezogene Entscheidung ermöglicht, für eine Organisation, die in Grundrechte eingreift, überflüssig ist. Wenn es aber gelingt, die

Handlungsmuster der handarbeitenden Polizisten ernst zu nehmen, und sie in Beziehung zu setzen mit den Leitbildern der Polizeikultur, wenn also über beide (fach)öffentliche Diskussionen stattfinden, dann können Polizisten frühzeitig auf die Disparitäten und Konkurrenzen zwischen Theorie und Praxis aufmerksam werden. Sie müssten sich nicht weiter individuell und mit eigenem Risiko den Weg durch die Berufskarriere bahnen.“ (Behr 2000a, S. 24)

Behr sieht die Handlungsmuster der „Cop Culture“ und die offiziellen Leitbilder „jeweils als Grenzhüter zweier Grundverständnisse bzw. zweier Handlungslogiken in der Polizei. Sie bewerten die Polizei(arbeit) von zwei unterschiedlichen Perspektiven aus und kommen deshalb zu ziemlich disparaten Bewertungen der sozialen Wirklichkeit und der polizeilichen Aufgabe: Während sich Leitbilder danach richten, was politisch gewünscht und dementsprechend korrekt ist, orientieren sich die Handlungsmuster eher nach den praktischen Erfahrungen der street cops.“ (Behr 2000, S. 138)

Einerseits stehen diese zwei Logiken der Polizei im Widerspruch zueinander, andererseits bedingen sie einander, um das Funktionieren der Organisation Polizei zu gewährleisten:

„Polizeikultur spielt eine Rolle als Idee der weitergehenden Bürokratie- und Verfahrensförmigkeit staatlicher Herrschaft. Diese würde aber nicht funktionieren (und sie würde als Idee ihren Halt verlieren, da sie andauernd mit ihrem Scheitern konfrontiert würde), wenn die nicht durchbrochen bzw. gestützt würde durch nichtbürokratieförmige Handlungsmuster der street cops (insbesondere deren Männlichkeitskonstruktionen, in denen Tugenden, wie z.B. Solidarität und Tapferkeit, vorkommen, oder deren Berufsehre, die sich in den Handlungsmustern ebenfalls widerspiegeln).“ (Behr 2000, S. 240)

Jeder Versuch, eine einheitliche Polizeikultur definieren zu wollen, stößt auf Grund dieses Widerspruches sehr schnell an seine Grenzen. So definiert Ahlf Polizeikultur folgendermaßen: „Polizeikultur umschreibt also lediglich typische polizeiliche Handlungen, Symbole, Zeremonien, Rituale, Stile usw., die natürlich von der jeweiligen Organisationsstruktur (den harten Faktoren), aber auch von den praktizierten Werthaltungen, Normen, Orientierungsmustern, Leitbildern usw. (den sog. weichen Faktoren) abhängig sind.“ (Ahlf 1997, S. 98) In dieser Definition kommt

nicht zum Ausdruck, dass die oben genannten „harten“ und „weichen“ Faktoren nicht zur Herausbildung einer einheitlichen, sondern zweier, sich zum Teil stark unterscheidenden „Polizeikulturen“ führen, die von Behr als „Polizei-„ und „Polizistenkultur“, bzw. als „Leitbildkultur“ und „Cop Culture“ bezeichnet werden.

Die folgende Gegenüberstellung der beiden Kulturen in der Polizei zeigt, dass die Berufung auf offizielle Leitbilder der Selbstverständigung der Polizeiführung dient und ein Kommunikationsangebot mit der Öffentlichkeit darstellt, während sich die „Cop Culture“ ausschließlich an die Mitglieder der eigenen Organisation richtet und sie ihre Wirkung überwiegend aus den internen (subkulturellen) Werten schöpft:

Polizistenkultur versus Polizeikultur (Behr 2000a, S. 23)

Kriterium	Polizistenkultur	Polizeikultur
Berufsethische Bezüge (Tugenden)	Gerechtigkeit, Ehre, Solidarität, Schutz der Gemeinschaft, Sinn, Treue	Rechtlichkeit, Verfahrensmäßigkeit, Zuverlässigkeit, Stetigkeit, Disziplin
Alltagserleben der Akteure	Disziplin, Routine, Anpassung, Gehorsam, Fremdbestimmung	Selbstbestimmte Pflichterfüllung

Beide Kulturen - sowohl die „Leitbildkultur als auch die „Cop Culture“ - sind für die polizeiliche Arbeit unverzichtbar. Behr geht davon aus, dass die Bürokratieförmigkeit staatlicher Herrschaft notwendig ihrer Durchbrechung bedarf, „und zwar durch die nichtbürokratieförmigen Handlungsmuster der street cops. Zwischen dem first code des Rechts und dem second code der Polizisten besteht ein Verhältnis, das man am besten mit Interpenetration bezeichnet. Das Verhältnis ist nicht linear, sondern funktioniert mindestens auch als Arbeitsbündnis zwischen Theorie und Praxis, das oft ein gegenseitiges Ausnutzungsverhältnis ist. (Behr 2000a, S. 17) Dies macht den Kern des polizeilichen Kulturkonflikts aus, auf den im Weiteren noch eingegangen wird.

Somit werden auch in Zukunft zwei unterschiedliche Denk- und Handlungslogiken

in der Polizei parallel bestehen bleiben:

„Polizeikultur spielt eine Rolle als Idee der weitergehenden Bürokratie- und Rechtsförmigkeit staatlicher Herrschaft (M. Weber). Sie operiert mit Leitbildern, die Polizistenkultur lebt von Handlungsmustern. Diese wiederum beruhen auf den spezifischen Tugenden des handarbeitenden Polizisten, wie z.B. Solidarität und Tapferkeit, aber auch auf subkulturellen Gerechtigkeitsvorstellungen, die nicht immer mit den bürokratischen Legalitätsgrundsätzen übereinstimmen.“ (Behr 2000a, S. 17)

Diese beiden Kulturen müssen sich aber nicht auf Dauer feindlich gegenüberstehen. „Wenn man sich mit den Handlungsmustern der Polizeibeamten auseinandersetzt und sie ernst nimmt, so kann man sie auch mit den offiziellen Leitbildern der Polizeikultur in Verbindung setzen. Mit Hilfe von (fach)öffentlichen Diskursen könnte es möglich sein, die Polizeibeamten für die Disparitäten und Konkurrenzen zwischen Theorie und Praxis zu sensibilisieren. Damit müsste sich nicht jeder Polizeibeamte mit eigenem Risiko den Weg durch den Berufsalltag bahnen. Damit wären die Polizeibeamten „wahrscheinlich weniger verführbar für die Routinen des Alltags und könnten andererseits offener mit neuen Angeboten umgehen, von denen sie sich jetzt von den *alten Hasen* noch sagen lassen müssen, dass sie in der Praxis sowieso nicht funktionieren.“ (Behr 2000, S. 245) Voraussetzung dafür ist allerdings, dass man die Handlungsbedingungen der Polizeibeamten nicht weiter „aus der Perspektive des politisch Wünschenswerten bewertet, sondern als eine sinnkonstituierte und sinnkonstituierende Praxis“ anerkennt. (Behr 2000a, S. 25)

Die verhaltensorientierte Fortbildung für Polizeibeamte und dabei besonders die Integrierte Fortbildung sind im Spannungsfeld zwischen offizieller „Leitbildkultur“ und der handlungsbestimmenden Subkultur tätig. Voraussetzung für eine wirkliche Verhaltensänderung bei den Polizeibeamten mit Hilfe der Integrierten Fortbildung ist somit die Kenntnis dieser beiden Kulturen. Das Ziel der Integrierten Fortbildung muss darin bestehen, die Polizeibeamten im Rahmen dieses Spannungsfeldes zu befähigen, den Schlüsselsituationen gerecht werden, mit denen sie in ihrer beruflichen Praxis konfrontiert werden. Die offizielle Leitbildkultur stellt für die Bewältigung dieser Situationen keine praktikablen Handlungsmuster bereit, sondern propagiert ein Idealbild, das in jeder Hinsicht mit unserem Rechtssystem vereinbar ist

und allen Anforderungen an eine moderne, bürgerfreundliche Polizei gerecht wird.

Die „Cop Culture“ dagegen stellt durchaus praktikable Verhaltensmuster für sämtliche Standardsituationen des täglichen Dienstes zur Verfügung. Diese Handlungsmuster wurden nicht von Arbeitsgruppen entworfen und über Schulungsmaßnahmen implementiert, sondern sie haben sich im Laufe von Jahrzehnten in der Praxis selbst herausgebildet und wurden von Generation zu Generation weitergegeben. Dabei konnten nur solche Verhaltensweisen bestehen, die sich immer wieder als geeignet erwiesen, den unmittelbaren Anforderungen der gegebenen Situation gerecht zu werden. Diese Handlungsmuster entstanden also in der Praxis und durch die Praxis - und können deshalb auch nur durch praktische Erfahrungen verändert werden.

Doch die Handlungsmuster der „Cop Culture“ sind nur auf die Lösung einer unmittelbaren Aufgabe gerichtet. Sowohl der verfassungsrechtliche Rahmen als auch die offiziellen Zielstellungen und Leitlinien der Polizeiführung bleiben in ihnen unberücksichtigt. Die „Cop Culture“ stellt ein geschlossenes System dar, das auf Störungen von außen recht empfindlich reagiert. Auch die Verhaltensänderungen, welche die Polizeistrukturereform von jedem Polizeibeamten fordert, werden als solche Störungen empfunden und abgewehrt. Wenn ein neues Verhalten von den Polizeibeamten internalisiert werden soll, kann dass also nur über zwei Wege geschehen:

1. die Veränderung der polizeilichen Praxis, die wiederum zu einer Anpassung der „Cop Culture“ an diese veränderte Praxis führt, oder
2. über eine verhaltensorientierte Fortbildung, die in der Lage ist, die „Schutzhülle“ der „Cop Culture“ zu durchbrechen.

3 Institutionelle Schlüsselsituationen im Berufsbild des Polizeibeamten und Folgerungen für die Integrierte Fortbildung

Im Abschnitt 2.4 wurde festgestellt, dass es zwei unterschiedliche Kulturen innerhalb der Polizei gibt, in deren Spannungsfeld die Integrierte Fortbildung tätig werden muss. Während die „Cop Culture“ durch die persönlichen Erfahrungen der Polizeibeamten und alte Traditionen geprägt wird und Handlungsmuster für die

Bewältigung des täglichen Dienstes zur Verfügung stellt, wird die „Leitbildkultur“ durch aktuelle politische Zielstellungen und ökonomische Zwänge bestimmt. Diese beiden Kulturen sollen nun mit den Zielen der Polizeistrukturereform in Zusammenhang gebracht werden.

Die Polizeistrukturereform im Land Brandenburg verfolgt die Ziele, eine effektivere Polizeiarbeit, eine größere Bürgerzufriedenheit, eine stärkere Einbeziehung aller Polizeibeamten in die Gesamtverantwortung und eine größere Wirtschaftlichkeit der Polizeiarbeit zu erreichen (info 110, S. 6). Das erfordert eine große Veränderungsbereitschaft im Verhalten der Mitarbeiter. Wie bereits im Abschnitt 2.4 festgestellt wurde, wird das Verhalten stark durch die Erfahrungen des täglichen Dienstes geprägt. Verhaltensmuster, die auf Grund solcher Erfahrungen erworben wurden, lassen sich nur durch neue, andere Erfahrungen, oder aber durch eine effektive verhaltensorientierte Fortbildung, verändern.

Ziel dieser Arbeit ist es, ein Konzept für die Integrierte Fortbildung zu entwickeln, das sowohl den Anforderungen der Praxis gerecht wird, als auch eine Verhaltensänderung in der von der Polizeistrukturereform angestrebten Richtung bewirkt. Den Ausgangspunkt für die Erarbeitung eines derartigen Konzeptes bilden die Schlüsselsituationen, mit denen die Polizeibeamten in ihrem täglichen Dienst konfrontiert werden. Es gilt festzustellen, welche dieser Schlüsselsituationen die Integrierte Fortbildung nutzen kann, um die Diskrepanz zwischen „Cop Culture“ und angestrebter „Leitbildkultur“ zu verringern.

3.1 „Standardmaßnahmen“, „Standardlagen“ und „institutionelle Schlüsselsituationen“

Bei der Erarbeitung des Konzeptes der Integrierten Fortbildung Anfang der 80er Jahre wurden Erfahrungen aus Einsätzen ausgewertet, Beschwerden analysiert und verschiedene interne Studien - wie z.B. die von 1977 bis 1982 von der Polizeiführungsakademie vorgenommenen Untersuchungen (Jäger 1983) – zu Rate gezogen. Weiterhin wurde geprüft, welche Maßnahmen sich unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse der Verhaltenspsychologie und der modernen Erwachsenenbildung besonders eignen, um die Leitziele des polizeilichen Handelns im Training umzusetzen. Diese Maßnahmen wurden als **Standardlagen**

bezeichnet. Als besonders relevant wurden dabei folgende Standardlagen angesehen:

- „Streit“
- „Verdächtige Person“
- „Täter am Ort“ und
- „Verkehrsverstoß“

Nicht ganz so komplexe Maßnahmen wie die Standardlagen wurden als **Standardmaßnahmen** bezeichnet. Derartige Standardmaßnahmen treten im täglichen Dienst relativ häufig auf. Sie können sowohl bei allen „Standardlagen“ als auch bei vielen anderen komplexen Maßnahmen eine wichtige Rolle spielen. Deshalb sollten sie auch besonders trainiert werden. Bei der Erarbeitung des Konzeptes der Integrierten Fortbildung wurden folgende Standardmaßnahmen als wichtig und gut trainierbar angesehen:

- „Festnahme/Gewahrsam“
- „Durchsuchung“ und
- „Personen- und Fahrzeugüberprüfung“

Eine professionelle Situationsbeherrschung dieser Standardlagen und –maßnahmen sollte sowohl das Vertrauen des Bürgers in die polizeiliche Leistungsfähigkeit stärken als auch sein subjektives Sicherheitsgefühl erhöhen. Weiterhin wollte man durch das Training dieser Lagen und Maßnahmen das Anzeige- und Aussagverhalten des Bürgers positiv beeinflussen. Eine stärkere Akzeptanz des Einsatzverhaltens der Polizeibeamten durch die Bürger sollte dann das Verhältnis Bürger – Polizei ganz allgemein verbessern. Die genannten Standardlagen und –maßnahmen erschienen auch deshalb besonders geeignet für das Training, weil sich bei ihnen der Einsatzverlauf „modellhaft in die Phasen der Vorbereitung, Aktion und Nachbereitung strukturieren lässt“. Dieser Ablauf sollte die Möglichkeit bieten, ganzheitlich oder in Einzelsequenzen zu üben. Diese Übungsergebnisse sollten dann auch auf andere Lagen weitgehend übertragbar sein. (Landespolizeischule Brandenburg 1992, S. 3 f.)

Im Land Brandenburg wurden die in Nordrhein-Westfalen in den 80er Jahren herausgearbeiteten Standardmaßnahmen und –lagen im Wesentlichen übernommen

und im Rahmen zentraler Leitthemen landeseinheitlich trainiert. Spätere Erweiterungen des Spektrums an zentralen Leitthemen und behördenspezifischen Themen erfolgten nicht auf Grundlage empirischer Untersuchungen, sondern auf Wunsch der politisch Verantwortlichen, einzelner Leiter von Behörden und Einrichtungen und zum Teil auch unter Berücksichtigung von Vorschlägen der Seminarteilnehmer und der Trainer der Integrierten Fortbildung. So wurden seit 1991 im Land Brandenburg landesweit folgende Standardmaßnahmen und -lagen im Rahmen der Integrierten Fortbildung behandelt:

- „Anhalten von Fahrzeugen“
- „Familienstreit“
- „Täter vor Ort“
- „Überprüfung von Fahrzeugen und deren Insassen im Rahmen von Verkehrskontrollen“
- „Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation ‚Ruhestörung‘“ und
- „Häusliche Gewalt“

Weiterhin wurden dezentral in den Behörden und Einrichtungen spezielle Themen behandelt, die nicht für alle Polizeibeamten relevant waren. So trainierte man bei der Wasserschutzpolizei „Schiffskontrollen“ und bei der Landeseinsatzeinheit die Arbeit an „Kontrollstellen“.

Die in der Integrierten Fortbildung üblichen Begriffe „Standardsituationen und -maßnahmen“ werden seit über zwanzig Jahren verwendet und haben sich somit im Bereich der Integrierten Fortbildung eingebürgert. Sie bergen aber eine Gefahr in sich, weil sie begrifflich den Schluss nahe legen, dass die Bearbeitung von „Standardsituationen und -maßnahmen“ auch standardisierbar sei. So wurde 2004 in der Polizei des Landes Brandenburg eine Arbeitsgruppe gebildet, welche für die Arbeit der Autobahnpolizei „Standardabläufe“ erarbeiten sollte, nach denen dann die Autobahnpolizisten ihre Aufgaben abzuarbeiten hätten. Diese „Standards“ sollten im Rahmen der Fortbildung vermittelt werden. Betrachtet man aber die Vielgestaltigkeit der Situationen, denen Polizeibeamte gegenüberstehen, so zeigt sich, dass eine derartige „Standardisierung“ nicht nur nicht möglich, sondern sogar gefährlich ist.

Selbst bei einer simplen Verkehrskontrolle kann der Polizeibeamte einmal einen gesuchten Mörder, ein anderes Mal eine Mutter, die ihr schwerkrankes Kind zum Arzt bringen will, vor sich haben. In beiden Fällen könnte eine schematische Abarbeitung der „Standardmaßnahme Verkehrskontrolle“ tödlich enden. Natürlich ist es möglich, ein Schema zu erarbeiten, nach dem bestimmte Situationen - wie z.B. Verkehrskontrollen - abgearbeitet werden sollen, und es ist auch möglich, sich auf derartige Situationen vorzubereiten. Ein Ziel der Integrierten Fortbildung sollte es jedoch sein, Routine bei der alltäglichen Aufgabenerfüllung zu vermeiden, und nicht durch das Training von „Standardabläufen“ zu fördern.

Weiterhin gibt es durchaus Situationen, die im täglichen Dienst des Polizeibeamten so gut wie gar nicht vorkommen, die aber für ihn selbst, für andere und für die gesamte Gesellschaft gravierende Folgen haben können. Ich denke dabei an Terroranschläge und Amoklagen. Hier von „Standardsituationen des täglichen Dienstes“ zu sprechen, wäre völlig verfehlt. Trotzdem muss jeder Polizeibeamte auch auf derartige Situationen vorbereitet werden und mit ihnen umgehen können. Aus diesen beiden Gründen werde ich in dieser Arbeit nicht von „Standardsituationen“ sondern von „Schlüsselsituationen“ sprechen.

Unter „Situationen“ werden in dieser Arbeit isolierbare, empirisch auffindbare Komplexe von Handlungsbedingungen verstanden, in denen sich subjektive Faktoren mit organisatorischen Bedingungen verschränken. In ihnen werden die Auswirkungen gesellschaftlicher und institutioneller Rahmenbedingungen erfahrbar und beeinflussbar. Sie umfassen das Handeln einer oder mehrerer Personen in einem abgrenzbaren Raum, zu einem angehbaren, nicht offenen Zeitpunkt und mit einem impliziten oder expliziten „Thema“, d.h. einer Handlungsorientierung. (zur Definition „Situation“ und „Institutionelle Schlüsselsituation“ vgl. Schäffter 1982a, S. 95 ff.)

Schlüsselsituationen für das Berufsbild des Polizeibeamten sind:

1. komplexe Situationen, mit denen der Polizeibeamte in seiner alltäglichen Arbeit häufig konfrontiert wird und zu deren Bewältigung komplexe Verhaltensmuster unter Einbeziehung umfangreicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus den Bereichen Taktik/Eigensicherung, Kommunikation, Stressbewältigung, Eingriffstechniken, Eingriffsrecht und Nichtschießen/Schießen nötig sind und

2. Situationen, die zwar relativ selten auftreten, die aber ein so hohes Gefährdungspotenzial für den Polizeibeamten und andere Personen und/oder eine so große Öffentlichkeitswirksamkeit beinhalten, dass jeder Polizeibeamte unbedingt auf sie vorbereitet sein muss.

Sowohl die über zwanzig Jahre alten Erfahrungen aus Nordrhein-Westfalen, als auch die später sporadisch erfolgten „Bedarfserhebungen“ im Land Brandenburg stellen keine ausreichende empirische Grundlage dar, auf der sich eine den neuen Anforderungen nach der Polizeistrukturereform gerecht werdende Integrierte Fortbildung konzipieren ließe. Zum einen haben sich seit Beginn der 90er Jahre und besonders nach der Polizeistrukturereform die Anforderungen des Polizeidienstes erheblich verändert, zum anderen haben sich auch die Kenntnisse auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung beträchtlich weiterentwickelt. Es kann davon ausgegangen werden, dass:

- sich die Häufung bestimmter Situationen seit Beginn der 80er Jahre stark verändert hat,
- heute andere Situationen mit einem hohen Gefährdungspotential für Polizeibeamte und Bürger auftreten,
- sich heute andere Situationen von großer öffentlicher Wirkung entwickeln,
- der Ausbildungsstand der Polizeibeamten heute höher ist, als in den 80er und 90er Jahren (so haben heute im Land Brandenburg zumindest alle nach der Wende ausgebildeten Polizeibeamten ein Kommunikationstraining durchlaufen) und
- sowohl die technischen Möglichkeiten (z.B. „Blue Box“ und Farbmarkierungssysteme) als auch die erziehungswissenschaftlichen Erkenntnisse heute wesentlich komplexere und gefährlichere Situationen trainierbar machen, als das in den 80er und 90er Jahren der Fall war.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, auf empirisch gesicherter Grundlage die unter heutigen Bedingungen relevanten und trainierbaren Schlüsselsituationen des Polizeidienstes zu ermitteln. Um feststellen zu können, welche Situationen im Rahmen einer verhaltensorientierten Fortbildung der Polizei trainiert werden sollen, müssen zunächst folgen Fragen beantwortet werden:

- Welche Situationen treten im polizeilichen Alltag häufig auf?

- Welche dieser Situationen sind so komplex, dass der Polizeibeamte zu ihrer Bewältigung komplexe Verhaltensmuster unter Einbeziehung umfangreicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus den verschiedensten Bereichen benötigt?
- Welche Situationen beinhalten ein hohes Gefährdungspotenzial für die Polizeibeamten?
- Welche Situationen beinhalten ein hohes Gefährdungspotenzial für andere Personen?
- Welche Situationen beinhalten ein hohes Konfliktpotenzial mit dem Bürger?
- In welchen Situationen sind rechtliche Probleme zu erwarten?
- Welche Situationen haben eine hohe Außenwirkung (Medien)?
- Von welchen Situationen werden die Polizeibeamten überrascht (Handlungsunsicherheit, Orientierungslosigkeit)?

3.2 Quellen für die Ermittlung von institutionellen Schlüssel-situationen in der Polizei

Um diese Fragen beantworten zu können, ist die Erfassung und Auswertung umfangreicher empirischer Daten notwendig. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten zur Datenerfassung zur Verfügung stehen, bzw. welche Daten bereits für andere Zwecke erfasst werden und von der Integrierten Fortbildung ausgewertet werden können.

Bei der Polizei werden sämtliche Einsätze akribisch erfasst. Für polizeilich bedeutsame Ereignisse existiert ein gesondertes Berichtswesen. Weiterhin wurden in den letzten Jahren einige umfangreiche empirische Untersuchungen über die Polizei durchgeführt (vgl. Abschnitt 1.4), aus denen sich wesentliche Fakten für die Ermittlung von Schlüsselsituationen entnehmen lassen. Ziel dieser Arbeit ist es deshalb nicht, neue empirische Daten zu erheben, sondern die bestehenden Datenbestände auszuwerten und zu untersuchen, wie weit sie für die polizeiliche Fortbildung genutzt werden können.

Empirische Daten, mit deren Hilfe sich die am Ende des Abschnitts 3.1 gestellten Fragen beantworten lassen und mit deren Hilfe die zurzeit fortbildungsrelevanten

Schlüsselsituationen ermittelt werden können, finden sich besonders in folgenden Quellen:

- Lagebilder,
- Tagesberichte,
- Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“

Weitere Quellen zum Einsatzgeschehen sind WE-Meldungen und Einsatzberichte, Medienberichte, Erfahrungsberichte aus anderen Bundesländern und dem Ausland, Befragungen von Polizeibeamten, die in kritischen Situationen waren, sowie die Aufzeichnungen von polizeilichen Anhalte- und Kontrollsituationen. Diese Quellen eignen sich jedoch weniger zur Ermittlung der institutionellen Schlüsselsituationen, da sie das Einsatzgeschehen nicht systematisch, sondern jeweils unter spezifischen Aspekten erfassen. Für die Ausgestaltung konkreter Seminare der Integrierten Fortbildung können diese Quellen jedoch von Nutzen sein. Deshalb werden sie im Abschnitt 5.3 gesondert behandelt.

Die Lagebilder und Tagesberichte, denen die im folgenden Kapitel verwendeten empirischen Daten entnommen wurden, sind für Außenstehende – also für Polizeifremde - nicht einzusehen. Sie stehen aber den Trainern der Integrierten Fortbildung im Intranet der Polizei für den Dienstgebrauch zur Verfügung. Da es in diesem Abschnitt nicht darum geht, die Situation eines bestimmten Präsidiums konkret zu schildern, sondern beispielhaft gezeigt werden soll, wie die Lagebilder und Tagesberichte für die Integrierte Fortbildung aufbereitet werden können, wurden die Daten soweit anonymisiert, dass ihre Zuordnung zu einem bestimmten Polizeipräsidium bzw. einem konkreten Zeitraum einem Außenstehenden nicht möglich ist.

3.2.1 Lagebilder als Quelle für die Ermittlung von Schlüsselsituationen im Polizeidienst

In den Lagebildern wird das gesamte Einsatzgeschehen eines Polizeipräsidiums erfasst. Sie werden monatlich, aber auch in Form von vierteljährlichen und jährlichen Zusammenfassungen, erstellt. Der Aufbau eines Lagebildes ist nicht genau festgelegt und kann in den einzelnen Präsidien – je nach Schwerpunktsetzung – unterschiedlich sein. Auf jeden Fall wird zuerst eine gesamt bewertende Übersicht

mit Schwerpunkten zu ausgewählten Einsatzanlässen für den jeweiligen Zeitraum gegeben. Als Nächstes folgen meist eine Auflistung der Einsätze von besonderer Bedeutung und statistische Angaben zum Tagesbericht und zur Staatsschutzlage/Gefahrenabwehr. Des Weiteren werden das Kriminalitäts- und Verkehrsunfallgeschehen dargestellt. Je nach aktueller Lage im jeweiligen Polizeipräsidium können zusätzliche Schwerpunkte angefügt werden.

Das Lagebild dient zwar der Erfassung des polizeilichen Einsatzgeschehens, die Untergliederung der Einsätze erfolgt aber in den meisten Fällen nicht unter polizeilichen, sondern rechtlichen Aspekten. So werden Einsätze zur Gefahrenabwehr, zur Strafverfolgung, zur Verkehrsunfall-Aufnahme, Verkehrsdelikte und Einsätze zur Durchsetzung eines zivilen Rechtsanspruchs unterschieden. Straftaten werden nach Deliktarten noch weiter unterteilt. Für die Integrierte Fortbildung ist diese Einteilung nicht optimal, da in den Statistiken nicht das Einsatzgeschehen selbst im Mittelpunkt steht, sondern der Anlass des Einsatzes unter rechtlichen Aspekten. So werden in den Lagebildern beispielsweise Diebstähle von/an/aus Kfz. gemeinsam erfasst, obwohl das Anhalten eines gestohlenen Kfz. ein ganz anderes taktisches Herangehen erfordert, als die Suche nach einem gestohlenen Autoradio bei einer verdächtigen Person. Auch geht aus der Statistik nicht hervor, ob sich die Täter beim Eintreffen der Polizei noch am Ereignisort befanden, oder ob die Polizeibeamten nur eine Anzeige aufnehmen mussten. Für die Gestaltung einer Fortbildungssequenz ist also eher der Ablauf des Einsatzgeschehens als der Anlass des Einsatzes von Bedeutung.

Somit können die Lagebilder nur dazu dienen, eine Grobübersicht über das Einsatzgeschehen zu vermitteln und um bestimmte Schwerpunkte herauszufiltern, die dann mit Hilfe anderer Quellen konkretisiert werden müssen.

Als Beispiel für die Nutzung von Lagebildern im Rahmen der Integrierten Fortbildung möchte ich hier das Einsatzgeschehen eines Polizeipräsidiums anführen. Dieses Lagebild ist im Wesentlichen repräsentativ für das Einsatzgeschehen im ganzen Land Brandenburg. Im Verlaufe eines Jahres gab es in dem betreffenden Präsidialbereich insgesamt 135.353 polizeiliche Einsätze. Dabei dienten 44.566 Einsätze der Gefahrenabwehr, 35.169 der Strafverfolgung, 26.381 Verkehrsunfälle wurden aufgenommen, 9.191 Verkehrsdelikte wurden geahndet, 4.053 Einsätze

dienten der Durchsetzung eines zivilen Rechtsanspruchs und 15.993 Einsätze wurden unter der Rubrik „Internes“ erfasst. Im Folgejahr wurden 176.769 polizeiliche Soforteinsätze geleistet, die ähnlich strukturiert waren.

Aus dieser Statistik lässt sich entnehmen, dass die Einsätze zur Gefahrenabwehr dominierten, gefolgt von Einsätzen zur Strafverfolgung und der Aufnahme von Verkehrsunfällen. Der Ablauf des Einsatzgeschehens geht aus ihr nicht hervor. Im Lagebild zweiten o.g. Jahres wurden die ausgewählten Einsatzanlässe wie folgt konkretisiert:

Diebstähle gesamt	22.366
Ruhestörungen	10.339
Sachbeschädigungen	7.117
Begleitung von Schwerlasttransporten	3.676
Brände	3.441
Körperverletzungen	3.438
Raub	465
Betäubungsmittel-Delikte	444

Die Bearbeitung von Diebstahlsdelikten machte den größten Teil der polizeilichen Einsätze aus. Deshalb wurden die Diebstahlsdelikte auch noch weiter unterteilt:

Diebstahl von/an/aus Kfz	6.624
Ladendiebstahl	3.378
Besonders schwerer Diebstahl aus gewerblichen Einrichtungen	1.767
Diebstahl aus Wohnbereichen	1.103
Besonders schwerer Diebstahl aus öffentlichen Einrichtungen	428

Hier zeichnen sich als Schwerpunkt die Diebstähle von/an/aus Kfz ab. Leider ermöglicht diese Einteilung keine Rückschlüsse auf das Einsatzgeschehen selbst, denn ein Diebstahl eines Kfz kann sowohl vom Bürger auf der Wache angezeigt und von einem Sachbearbeiter aufgenommen, als auch von den Polizeibeamten selbst während einer Streifenfahrt festgestellt worden sein. Der Handlungsablauf und die Anforderungen an Taktik/Eigensicherung und die Kommunikation der Beamten sind hier grundverschieden.

Mit dem veränderten Rechtsverständnis zu Fällen der häuslichen Gewalt, das seinen Ausdruck im Gewaltschutzgesetz vom 01.01.2002 fand, ergaben sich für die Polizei neue Handlungsmöglichkeiten. Einsätze in diesem Bereich wurden gesondert registriert. So wurden im Verlauf eines Jahres in diesem Polizeipräsidium 1.316 polizeiliche Soforteinsätze in Fällen häuslicher Gewalt erfasst. Die gesonderte Erfassung derartiger Ereignisse, die vorher unter den entsprechenden Straftatbeständen - wie z.B. Körperverletzung, oder gar als Ruhestörung - klassifiziert worden waren, ermöglicht es, direkte Rückschlüsse auf die Gestaltung der Fortbildungsveranstaltungen zu diesem Thema zu ziehen. Die Zahl der Einsätze in Fällen häuslicher Gewalt macht zwar nur einen geringen Anteil der polizeilichen Einsätze aus, die Statistik zeigt aber auch, dass in diesem Bereich eine hohe Zahl von Gewahrsamnahmen (247 Gewahrsamnahmen bei 1.316 Einsätzen) erforderlich sind. Diese stellen für die Polizeibeamten eine problematische und gefährliche Situation dar.

Am häufigsten im polizeilichen Einsatzgeschehen sind Einsätze zur Strafverfolgung. Bei ihnen handelt es sich meist um reine Anzeigenaufnahmen, bei denen sich nur der Anzeigenerstatter und der Polizeibeamte gegenüberstehen. Derartige Einsätze sind zwar die häufigsten, aber sie sind von so geringer Komplexität, dass sie nicht extra im Rahmen der Integrierten Fortbildung trainiert werden müssen. Der Polizeibeamte muss hier Anzeigen schreiben und mit dem Bürger kommunizieren können. Anforderungen an sein taktisches Verhalten, seine Fähigkeiten auf dem Gebiet der Eingriffstechniken und beim Nichtschießen/Schießen werden aber kaum gefordert. Selbst die Rechtskenntnisse des Beamten müssen in solchen Fällen nicht innerhalb von Sekundenbruchteilen abrufbereit sein, sondern es kann im Gesetzbuch nachgeschlagen werden. Ähnliches gilt für Unfallaufnahmen, die einen Großteil der Einsätze ausmachend. Die weitaus meisten Einsätze kann der Polizeibeamte also mit reiner Routine erledigen, da es sich bei ihnen mehr oder weniger um „Verwaltungsarbeit“ handelt.

Jene komplexen und konfliktbeladenen Tätigkeiten, die in den Werbebroschüren der Polizei vorrangig dargestellt werden (Wagner-Haase 1995, Fachhochschule der Polizei BB 2003) - und die auch bei den meisten Bürgern die Vorstellung von Polizeiarbeit dominieren - machen also nur einen kleinen Teil der realen Tätigkeit der Polizeibeamten aus. Gerade bei den komplexen Einsätzen können aber Prob-

leme auftreten, die mit Hilfe der Integrierten Fortbildung vermieden werden sollen.

Die in den Lagebildern erfassten umfangreichen Statistiken lassen sich für die Integrierte Fortbildung also nur in begrenztem Maße nutzen. Sie bieten nur einen Grobüberblick über das Einsatzgeschehen. Sie bilden zwar die Grundlage der weiteren empirischen Arbeit, da in ihnen alle Einsätze verzeichnet sind, allein die Anzahl von bestimmten Einsätzen sagt jedoch noch nichts über ihre Relevanz für die Integrierte Fortbildung aus. So gibt es beispielsweise wesentlich mehr Einsätze zur Begleitung von Schwerlasttransporten, als in Fällen der Häuslichen Gewalt. Warum trotzdem ein Training von Einsätzen in Fällen der häuslichen Gewalt sinnvoller erscheint, als zur Begleitung von Schwerlasttransporten, lässt sich allein aus den Lagebildern nicht ableiten.

Eine konkrete Hilfe bei der Planung und Gestaltung der Fortbildungsveranstaltungen bieten die Lagebilder dann, wenn – wie im Falle der Häuslichen Gewalt – die gesonderte Erfassung von Daten parallel zur Planung und Durchführung eines entsprechenden Fortbildungsseminars erfolgt. So werden die Einsätze zur Häuslichen Gewalt, die dabei erteilten Platzverweise und Aufenthaltsverbote sowie die Ingewahrsamnahmen und die aufgenommenen Anzeigen zahlenmäßig erfasst. Diese Zahlen liefern wichtige Hinweise für die Planung und Gestaltung der Seminare der Integrierten Fortbildung. Wo eine solche spezielle Erfassung nicht erfolgt, werden die einzelnen Einsatzarten in erster Linie nach rechtlichen Gesichtspunkten untergliedert. Die für die Integrierte Fortbildung wichtigen Fragen zu den Problemen, Schwierigkeiten und Gefahren der einzelnen Einsätze, werden nicht erfasst. Es ist also erforderlich, noch weitere Quellen zur Analyse heranzuziehen.

3.2.2 Die Tagesberichte als Quelle für die Ermittlung von Schlüsselsituationen im Polizeidienst

Durch den Lagedienst der einzelnen Präsidien werden die im Lagebild erfassten Sachverhalte bzw. Ereignisse weiter bewertet. Sachverhalte und Ereignisse, die als relevant eingeschätzt werden, kommen in die Tagesberichte. In diesen finden sich Informationen über den konkreten Ablauf einzelner Einsätze, die sich für die Integrierte Fortbildung nutzen lassen. Von den insgesamt 176.769 polizeilichen Soforteinsätzen eines Jahres wurden in einem Polizeipräsidium 5.056 Einsätze als

relevant erachtet und in die Tagesberichte aufgenommen. Eine genaue Definition, was unter „relevant“ zu verstehen sei, gibt es jedoch nicht. Auf jeden Fall handelt es sich dabei um Ereignisse und Sachverhalte, bei denen zu erwarten ist, dass es zu ihnen später noch einmal Nachfragen geben könnte. Deshalb erscheint eine Fixierung des konkreten Einsatzgeschehens sinnvoll. Die relativ geringe Zahl von Einsätzen, die in den Tagesberichten erfasst werden, zeigt, dass die überwiegende Zahl der polizeilichen Soforteinsätze mit Hilfe von reinen Routinehandlungen abschließend bewältigt werden kann.

Aus den Tagesberichten lassen sich die Häufigkeit und Verteilung von relevanten Situationen herauslesen. Es lässt sich auch erkennen, welche dieser Situationen von den Polizeibeamten mit den Handlungsmustern der „Cop Culture“ bereits sicher gelöst werden können und wo die Integrierte Fortbildung diese Verhaltensmuster verändern bzw. neue Muster herausbilden muss. Die Tagesberichte sind in erster Linie nach den vorliegenden Straftaten gegliedert, aber je nach Sachbearbeiter sind auch andere Eingruppierungen möglich, wie z.B. unter der Überschrift „Aufklärungsmeldung“ oder „Täter auf frischer Tat“. Abgesehen von diesen Unschärfen wird für die Planung und Gestaltung von Seminaren der Integrierten Fortbildung eine andere Systematik benötigt. Dort stehen komplexe, trainierbare Situationen im Vordergrund des Interesses. Die dem Einsatz zu Grunde liegende Straftat spielt nicht die entscheidende Rolle. So kann z.B. beim Thema „Anhalten von Fahrzeugen“ das Fahrzeug in Fahndung stehen (Besonders schwerer Fall des Diebstahls) oder aber der Fahrer kann Schlangenlinien fahren (Fahren unter Alkohol). Andererseits kann ein besonders schwerer Fall des Dienstahls sowohl ein KFZ als auch eine Wohnung betreffen, sodass diese Straftat sowohl in den Seminaren „Anhalten von Fahrzeugen“, „Fahrzeugkontrollen“ und „Täter am Ort“ eine Rolle spielen kann.

Um Schlussfolgerungen für die Planung und Gestaltung von Seminaren der Integrierten Fortbildung ziehen zu können, müssen die in den Tagesberichten erfassten empirischen Daten unter fortbildungsrelevanten Aspekten systematisiert werden. Das soll hier am Beispiel der innerhalb eines Jahres in einem Polizeipräsidium erfassten Tagesberichte erläutert werden. Aus diesen Tagesberichten wurden diejenigen ausgewählt, die eine direkte Auseinandersetzung mit einem Betroffenen forderten. Nur Situationen, in denen es der Polizeibeamte mit jemandem zu tun

hat, gegen den sich die polizeilichen Maßnahmen richten, weisen den notwendigen Grad an Komplexität auf, der eine Situation zum Gegenstand der Integrierten Fortbildung macht. Nur in solchen Situationen werden entsprechend hohe Ansprüche an die Kommunikationsfähigkeit, die Stressbewältigung und Taktik/Eigensicherung der Polizeibeamten gestellt. Wichtige Rechtskenntnisse müssen abrufbereit vorhanden sein und der Beamte muss gegebenenfalls Zwangsmittel – bis hin zur Schusswaffe – anwenden können.

Andere Einsätze, wie z.B. die Bearbeitung von Einbruchsdiebstählen, bei denen der Täter das betreffende Objekt bereits verlassen hat, stellen selbstverständlich auch Anforderungen an die oben genannten Fähigkeiten. Hier hat der Polizeibeamte aber mit einem Bürger zu tun, der ihm nicht feindlich, sondern zumindest neutral gegenübersteht. So kann die Kommunikation von den meisten Beamten in derartigen Fällen auch ohne zusätzliches Training so gestaltet werden, dass es zu keiner Eskalation der Situation kommt. Die Beamten müssen zwar auch in solchen Fällen aufmerksam sein, eine direkte Gefährdung besteht aber nicht - sofern der Täter wirklich das Objekt verlassen hat. Der Einsatz von Zwangsmitteln oder gar der Schusswaffe kommt in solchen Situationen also gar nicht in Frage. Rechtskenntnisse müssen ebenfalls nicht spontan abrufbar sein, da der Beamte in solchen Fällen nicht unter akutem Zeitdruck steht.

Durch die Analyse der Tagesberichte soll die Fragen geklärt werden, welche Ereignisse einen Schlüsselcharakter für das Berufsbild des Polizeibeamten haben und wie sich die Tagesberichte für die Integrierte Fortbildung nutzen lassen. Dazu wurden die in den Tagesberichten erfassten Sachverhalte unter folgenden Aspekten geclustert:

- Häufigkeit von bestimmten komplexen Einsätzen,
- Ereignisse mit hoher Außenwirkung,
- Unsicherheit bzw. Orientierungslosigkeit bei den Polizeibeamten,
- Alkoholisierte Täter/Betroffener,
- Täter/Betroffener unter Einfluss von Betäubungsmitteln,
- Gefährdung von Unbeteiligten während des Polizeieinsatzes,

- Gefährdung von Polizeibeamten beim Einsatz und Widerstand gegen die Polizeibeamten,
- Während der Straftat vom Täter benutzte oder mitgeführte, bzw. von der Polizei im Rahmen des Einsatzes sichergestellte Waffen,
- Sachverhalte, die bereits im Rahmen der Integrierten Fortbildung trainiert wurden und
- Verschiedene Gruppen von Tätern/Betroffenen im Zusammenhang mit bestimmten Einsatzarten.

Zuerst ist es notwendig, festzustellen, welche komplexen Situationen im Alltag der Polizeibeamten besonders häufig auftreten. Von den insgesamt 135.353 polizeilichen Einsätzen, die innerhalb eines Jahres in einem Polizeipräsidium geleistet wurden, erforderten folgende Einsätze eine direkte Auseinandersetzung mit einem Betroffenen und wiesen somit ein für die Integrierte Fortbildung interessantes Maß an Komplexität auf:

Einsatzart	Anzahl
Gefährliche Körperverletzung	67
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	66
Verstoß gegen das BtM-Gesetz	44
Illegaler Aufenthalt	34
Besonders schwerer Fall des Diebstahls	24
Körperverletzung	16
Raub	14
Sexueller Missbrauch von Kindern	12
Räuberischer Diebstahl	11
Sachbeschädigung	10
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	10
Volksverhetzung	9
Vergewaltigung	8
Räuberische Erpressung	7
Schwerer Raub	6
Sexuelle Nötigung	6
Störung des öffentlichen Friedens durch Androhung von Straftaten	6
Suizidversuch	6

Verstoß gegen das Waffengesetz	6
Täter auf frischer Tat	4
Brandstiftung	3
Fahrlässige Körperverletzung durch Hundebiss	3
Gefährliche Körperverletzung und Bedrohung	3
Körperverletzung mit Todesfolge	3
Schwerer Sexueller Missbrauch von Kindern	3
Sexuelle Nötigung und Vergewaltigung	3
Verdacht der gefährliche Körperverletzung	3
Verdacht der schweren Brandstiftung	3
Verdacht des Mordes	3
Verhinderung eines illegalen Autorennens	3
Diebstahl	2
Fahrlässige Tötung (Unfall auf Baustelle)	2
Gefährliche Körperverletzung und Sachbeschädigung	2
Gefährliche Körperverletzung und Verdacht Verwenden von Kennzeichen verfassungs- widriger Organisationen	2
Gefährliche Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	2
Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr	2
Illegaler Grenzübertritt	2
Notrufmissbrauch und Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	2
Polizeilicher Schusswaffengebrauch gegen Personen	2
Totschlag	2
Trunkenheit im Verkehr, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	2
Verdacht der Schleuserkriminalität	2
Verdacht des Bandendiebstahls	2
Verdacht des Besonders schweren Falls des Diebstahls	2
Verdacht des versuchten Totschlags	2
Verhinderung von Straftaten (Schlägereien)	2
Versuch des Besonders schweren Falls des Diebstahls	2
Versuch des Raubes	2
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen / Verstoß gegen das BtM-Gesetz	2
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen i.V. mit Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	2
Widerstand gegen Personen die Vollstreckungsbeamten gleichstehen	2
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Sachbeschädigung	2

Bildung terroristischer Vereinigungen	1
Blitzeinbruch in Berliner Bank	1
Brandstiftung, Besonders schwerer Fall des Diebstahls	1
Diebstahl mit Waffen	1
Diebstahl, Körperverletzung, Bedrohung (Reisebus mit polnischen Fußballfans)	1
Diebstahl, Verstoß gegen das BtM- Gesetz und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Dienstunfall eines Polizeibeamten (Verletzung an einer benutzten Kanüle bei Durchsuchung)	1
Einschleppen und Einschleusen	1
Erpresserischer Menschenraub	1
Erpressung (Versuch)	1
Exhibitionistische Handlung	1
Fahndungserfolg	1
Fahren unter Alkohol mit anschließender Selbstverletzung	1
Förderung der Prostitution, Verdacht Menschenhandel	1
Freiheitsberaubung	1
Gasexplosion in Wohnhaus	1
Gefährliche Körperverletzung und Raub	1
Gefährliche Körperverletzung und räuberischer Diebstahl	1
Gefährliche Körperverletzung und Verdacht der Volksverhetzung	1
Gefährliche Körperverletzung und Verdacht des Verstoßes gegen das Kriegswaffenkontrollgesetz	1
Gefährliche Körperverletzung, Bedrohung und Sachbeschädigung	1
Gefährliche Körperverletzung, Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Gefährliche Körperverletzung, Nötigung, Bedrohung, Erpressung	1
Gefährliche Körperverletzung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, Körperverletzung und Hausfriedensbruch	1
Gefährliche Körperverletzung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Verstoß gegen das Waffengesetz	1
Gefährliche Körperverletzung/Versuchter Totschlag	1
Gefährliche Körperverletzung/Verdacht des Verwendens von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	1
Gefährlicher Eingriff in den Bahnverkehr und Unfallflucht	1
Gefährlicher Eingriff in den Bahnverkehr-Bahnlage	1
Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1

Gewerbsmäßige Hehlerei	1
Hausfriedensbruch und Sachbeschädigung (Graffiti)	1
Herbeiführen einer Sprengstoffexplosion	1
Illegales Autorennen	1
Jugendliche Gruppengewalt	1
Körperverletzung und Nötigung	1
Körperverletzung und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	1
Körperverletzung und Versuch der Räuberischen Erpressung	1
Körperverletzung und versuchte Erpressung	1
Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Nicht angemeldete Versammlung unter freiem Himmel	1
Nötigung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Gefährliche Eingriffe in den Straßenverkehr	1
Notrufmissbrauch	1
Polizeieinsatz	1
Polizeieinsatz zur Ruhestörung	1
Polizeieinsatz zur Verhinderung unfriedlicher Aktionen der linken und rechten Szene	1
Polizeilicher Schusswaffengebrauch (Beamter kam zu Fall und es löste sich ein Schuss aus der Dienstwaffe)	1
Raub (Versuch)	1
Raub und Gefährliche Körperverletzung	1
Raub und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	1
Räuberische Erpressung, Körperverletzung, Raub	1
Räuberische Erpressung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Räuberischer Diebstahl mit Waffe	1
Räuberischer Diebstahl und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Räuberischer Diebstahl, Bedrohung, Nötigung und Gefährliche Körperverletzung	1
Ruhestörung (nur eine, da sie für gewöhnlich nicht im Tagesbericht erwähnt werden)	1
Sachbeschädigung und Beleidigung (von Polizeibeamten)	1
Sachbeschädigung, Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Schwere Brandstiftung (in Abschiebehaft)	1
Schwere räuberische Erpressung	1
Sexueller Missbrauch von Schutzbefohlenen	1
Steuerhinterziehung und Steuerhehlerei	1
Suizidversuch im Polizeigewahrsam	1
Trunkenheit im Verkehr (Bus mit Kindern, wird sonst nicht in Tagesbericht aufgenommen)	1

Trunkenheit im Verkehr und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	1
Trunkenheit im Verkehr und Verstoß gegen das Waffengesetz	1
Unnatürlicher Tod	1
Verbreiten von Propagandamitteln	1
Verdacht Bandendiebstahl	1
Verdacht der Bedrohung	1
Verdacht der Brandstiftung	1
Verdacht der Brandstiftung mit Todesfolge	1
Verdacht der Hehlerei	1
Verdacht der illegalen Arbeitsaufnahme durch Prostitution	1
Verdacht der organisierten Hehlerei	1
Verdacht der Störung des öffentlichen Friedens durch Androhung einer Straftat	1
Verdacht der Volksverhetzung und gefährliche Körperverletzung	1
Verdacht des schweren sexuellen Missbrauchs von Kindern und der Verbreitung pornographischer Schriften	1
Verdacht des Totschlags	1
Verdacht des Totschlags (Versuch)	1
Verdacht des unnatürlichen Todes (Kind tödlich verunglückt)	1
Verdacht des Verstoßes gegen das Waffengesetz	1
Verdacht des Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	1
Verdacht des Wohnungseinbruchdiebstahls	1
Verdacht Schleuserkriminalität	1
Verdacht Totschlag	1
Verdacht unerlaubter Einreise, illegaler Aufenthalt	1
Verdacht Verstoß gegen das Sprengstoffgesetz	1
Verletzte Person im Polizeigewahrsam (Selbstverletzung)	1
Verletzung der Fürsorge- und Aufsichtspflicht (Kind in Pool gefallen)	1
Verstoß gegen das BtM-Gesetz, Betrug und Gefährdung des Straßenverkehrs	1
Verstoß gegen das BtM-Gesetz, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1
Verstoß gegen das BtM-Gesetz/Schusswaffeneinsatz gegen Tiere	1
Verstoß gegen das Sprengmittel- und Sprengstoffgesetz	1
Verstoß gegen das Waffen- und Tierschutzgesetz	1
Verstoß gegen das Waffengesetz und Bedrohung	1
Verstoß gegen die öffentliche Ordnung	1
Versuch des Bandendiebstahls, Hausfriedensbruch	1
Versuch des Besonders schweren Falls des Diebstahls und Sachbeschädigung	1

Versuch des Mordes	1
Versuch des schweren Raubes	1
Versuch Gefährliche Körperverletzung	1
Versuch der Gefährlichen Körperverletzung, Bedrohung	1
Versuchte räuberische Erpressung	1
Versuchter Betrug	1
Versuchter Mord	1
Versuchter schwerer Raub und gefährliche Körperverletzung	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Gefährliche Körperverletzung	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Körperverletzung	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Besonders schwerer Fall des Diebstahls	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Sachbeschädigung	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Bedrohung	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Volksverhetzung	1
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, Diebstahl und Sachbeschädigung	1
Volksverhetzung und Beleidigung	1
Volksverhetzung und Sachbeschädigung	1
Volksverhetzung, Verstoß gegen das BtM-Gesetz und Beleidigung	1
Vorkommnis im Gewahrsam (Selbstverletzung)	1
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Körperverletzung	1
Wohnungseinbruchdiebstahl	1

Bei der Betrachtung komplexer Situationen - in denen es die Polizeibeamten mit der Polizei feindlich gegenüberstehenden Personen zu tun haben - dominieren also andere Einsätze, als im Lagebild. Während Eigentumsdelikte die Statistik der häufigsten Einsätze weit anführten, steht bei den relevanten Einsätzen die Gefährliche Körperverletzung an erster Stelle, gefolgt vom Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und dem Verstoß gegen das BtM-Gesetz.

Erst an fünfter Stelle in der oben angeführten Statistik folgt mit dem Besonders schweren Fall des Diebstahls ein Eigentumsdelikt. Die häufigsten Einsätze der Polizeibeamten, besonders bei den Eigentumsdelikten, sind dem Bereich der **Ermittlungskriminalität** zuzuordnen, d.h. ein Bürger geht zur Polizei bzw. ruft die

Polizei, erstattet eine Anzeige und die Polizei ermittelt. Verdächtige werden vorge-
laden und vernommen und – eventuell – wird irgendwann jemand festgenommen.
Bei diesen Einsätzen hat es die Polizei also nicht immer unmittelbar mit einem
Straftäter zu tun. Anders sieht es bei Delikten aus, die der **Feststellungskrimina-
lität** zuzurechnen sind. Ein Betäubungsmittelmissbrauch wird in den seltensten
Fällen von Bürgern angezeigt, sondern meist handelt es sich dabei um eigene
Feststellungen der Polizeibeamten. In diesem Fall ist der Täter also – anders als
beim Einbruchsdiebstahl – meist vor Ort. Ein klassisches Feststellungsdelikt ist
auch der illegale Aufenthalt. Hier gibt es praktisch zu jeder angezeigten Straftat
auch gleich den Täter.

Es zeigt sich also, dass eine isolierte Betrachtung der Lagefilme keine Auskunft
darüber gibt, welche fortbildungsrelevanten Sachverhalte häufig vorkommen, son-
dern dass man bei der Analyse des empirischen Materials weiter in die Tiefe ge-
hen muss.

Immer wieder wird die Polizei mit Ereignissen konfrontiert, die eine hohe Außen-
wirkung haben, d.h. die von vielen Bürgern beobachtet werden oder über die in
den Medien berichtet wird. Hier wird das Verhalten der Polizeibeamten jedes Mal
auf den Prüfstein gelegt. Gerade diese Ereignisse stellen deshalb eine Herausfor-
derung für die Integrierte Fortbildung dar. So erzielten innerhalb eines Jahres in
einem Polizeipräsidium fünf Ereignisse eine besonders hohe Außenwirkung mit
Medienpräsenz:

- eine Bedrohungslage, bei der der Täter drohte, ein Haus in die Luft zu spre-
ngen,
- ein Blitzeinbruch in eine Filiale einer Bank,
- eine Gasexplosion in einem Wohnhaus,
- ein tödlicher Unfall auf einer Baustelle, bei dem auch das Fernsehen vor Ort
war und
- ein Verdacht des Mordes.

Dazu kam noch eine Vielzahl von kleineren Einsätzen, über die regelmäßig in den
regionalen Medien berichtet wurde, wie z.B. Verkehrsunfälle. Diese Ereignisse
wurden aber meist nur erwähnt, ohne dass das Verhalten der Polizeibeamten be-
sonders betrachtet wurde.

Die Zusammenstellung der Ereignisse, die eine besondere Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit fanden, zeigt deutlich, dass es sich hier um Ereignisse handelt, die nicht sehr häufig sind. Sie unterscheiden sich sowohl von den Einsätzen, die die Spitzenpositionen in der Statistik einnehmen, die sich aus der Betrachtung der Lagefilme ergibt, als auch von den komplexen Ereignissen, die bei der Untersuchung der Lagefilme ermittelt wurden. Offensichtlich ist es hier gerade die Seltenheit der Ereignisse, die zu der Medienpräsenz führt. Die Vorbereitung der Polizeibeamten auf den Umgang mit derartigen Ereignissen erfordert also, sie im Umgang mit dem Unvorhersehbaren zu trainieren.

Ein weiteres wichtiges Kriterium für die Planung und Gestaltung von Fortbildungsveranstaltungen sind Einsätze, bei denen bei den Polizeibeamten Unsicherheiten, bzw. sogar Orientierungslosigkeit auftraten. Diese Einsätze gilt es zu analysieren, um feststellen zu können, wo genau die Schwierigkeiten lagen und wie sie mit Hilfe der Integrierten Fortbildung in Zukunft vermieden werden können. Die Tagesberichte des untersuchten Polizeipräsidiums hielten im Verlauf eines Jahres folgende Einsätze fest, bei denen Unsicherheiten beim Umgang mit der Situation bei den Polizeibeamten sichtbar wurden:

- In einem Fall der Räuberischen Erpressung wurde dem Täter eine Schusswaffe abgenommen. Bei der Überprüfung dieser Waffe durch den Polizeibeamten löste sich ein Schuss.
- Bei einem gegenwärtigen Suizidversuch.
- Bei Einsätzen, in denen es um Gefährliche Körperverletzung oder Körperverletzung ging und den Polizeibeamten körperlicher Widerstand entgegengesetzt wurde.
- Beim Versuch eines Raubes. Hier war das Opfer ein Polizeibeamter in Zivil, der sich aber als Polizeibeamter zu erkennen gab.
- Bei einem Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte (Hier gab ein Beamter einen Warnschuss ab, der die Frontscheibe eines Lkws durchschlug).
- Bei einer Verkehrskontrolle fuhr ein PKW nach dem Anhalten gegen einen Funkstreifenwagen.
- Bei einer Gasexplosion in einem Wohnhaus.

- Bei einer Bedrohungslage, als ein Täter drohte, ein Haus in die Luft zu sprengen.

Unsicherheiten bzw. Orientierungslosigkeit zeigten sich also in Situationen:

- a) die vollkommen ungewohnt waren und für die keine Verhaltensmuster existierten (Gasexplosion mit mehreren Toten; Täter, der droht, sein Haus in die Luft zu sprengen; plötzlich als Polizeibeamter selbst Opfer einer Straftat zu werden),
- b) die an sich Routinehandlungen darstellen, aber plötzlich einen ungewohnten Verlauf nehmen (ein PKW, der bereits gehalten hat, fährt plötzlich auf den Funkstreifenwagen zu; der Täter hat eine scharfe Waffe, die nun sichergestellt werden muss),
- c) die zwar relativ häufig auftreten, für die die Streifenbeamten nicht ausreichend trainiert sind, bzw. für die der Einsatz von Spezialkräften vorgesehen ist (Umgang mit Personen, die Suizid begehen wollen; Umgang mit bewaffneten Tätern; Bedrohungslagen, bei denen sich der Täter im Haus verschanzt hat und angeblich über Sprengmittel verfügt; aber auch bei Einsätzen, bei denen den Polizeibeamten einfacher körperlicher Widerstand entgegengesetzt wird).

Schlussfolgerungen für die Integrierte Fortbildung müssen demzufolge sein:

- bestimmte Standardabläufe, wie z.B. das Überwinden von körperlichem Widerstand, regelmäßig zu trainieren,
- im Training klar zu machen, dass auch Routinehandlungen plötzlich eine ungewohnte Wendung nehmen können, auf die man vorbereitet sein muss und
- auch hier den Polizeibeamten auf das Unvorhersehbare vorzubereiten.

Wichtig ist es auch, zu wissen, welchen Tätergruppen bzw. welchen Betroffenen der Polizeibeamte gewöhnlich gegenübersteht. Je häufiger der Polizeibeamte einen bestimmten Personenkreis bei einer bestimmten Art von Einsätzen erlebt, desto mehr verfestigt sich bei ihm die Erfahrung, dass bestimmte Einsätze ganz bestimmten „Täterpersönlichkeiten“ zuzuordnen seien. Bei bestimmten Sachverhalten werden also von vornherein ganz bestimmte Täter erwartet. Trifft der Polizeibeamte auf einen Bürger, der einem dieser abgespeicherten „Täterprofile“ ent-

spricht, so besteht die Gefahr, dass diesem Bürger auch sofort die „passende“ Straftat oder Ordnungswidrigkeit zugetraut wird.

Dieses, auf Erfahrung beruhende Schematisieren und Herausbilden von Vorurteilen, ermöglicht es den Polizeibeamten, Situationen schnell zu erfassen und auf ihre Gefährlichkeit hin zu beurteilen. Hier haben wir es mit einem wichtigen Element der „Cop Culture“ zu tun. Für alle immer wieder erlebten Situationen stehen bereits die passenden Handlungsmuster bereit. Gefährlich werden solche Einschätzungen allerdings dann, wenn eine „Täterpersönlichkeit“ nicht dem vom Beamten verinnerlichten „Täterprofil“ entspricht.

Eine hohe Zahl der Täter und Betroffenen, mit denen sich der Polizeibeamte im täglichen Dienst auseinander setzen muss, ist alkoholisiert. So hatten die Polizeibeamten eines Polizeipräsidiums in einem Jahr bei 177 der in den Tagesberichten beschriebenen Einsätze mit alkoholisierten Personen zu tun. Das - relativ häufige - Fahren unter Alkohol, bei dem es immer einen alkoholisierten Straftäter gibt, wurde in dieser Statistik allerdings nur erfasst, wenn der Sachverhalt Besonderheiten aufwies. Bei folgenden Sachverhalten standen die Polizeibeamten einem alkoholisierten Täter bzw. Betroffenen gegenüber:

- 45 Gefährliche Körperverletzungen, diese in einigen Fällen verbunden mit Bedrohung, Sachbeschädigung, Volksverhetzung, Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, Körperverletzung, Hausfriedensbruch, Verstoß gegen das Waffengesetz und Versuchtem Totschlag sowie zehn einfache Körperverletzungen, jeweils eine davon in Kombination mit Verstoß gegen das BtM-Gesetz, mit dem Versuch der Räuberischen Erpressung, mit Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte sowie eine Körperverletzung mit Todesfolge
- 36 Mal das Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, in einigen Fällen verbunden mit Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, Besonders schwerem Fall des Diebstahls, Gefährlicher Körperverletzung, Körperverletzung, Sachbeschädigung und Volksverhetzung, sowie sechs weitere Fälle von Volksverhetzung, wobei einer davon mit einer Sachbeschädigung verbunden war

- Zehn Mal Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, zwei davon in Verbindung mit Sachbeschädigung und ein Mal in Verbindung mit Körperverletzung
- Sechs Bedrohungslagen, wobei eine davon mit einer Gefährlichen Körperverletzung und eine mit dem Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen verbunden waren. Ein Täter drohte, sein Haus in die Luft zu sprengen
- Sechs Mal Raub, einer davon in Verbindung mit Gefährlicher Körperverletzung, eine Räuberische Erpressung, ein Schwerer Raub und ein Räuberischer Diebstahl
- Fünf Fälle eines Besonders schwerer Fall des Diebstahls, wobei einer mit Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte verbunden war
- Vier Fälle von Sexueller Nötigung, zwei davon verbunden mit Vergewaltigung, sowie zwei Mal Sexueller Missbrauch von Kindern und zwei weitere Vergewaltigungen
- Vier Mal Trunkenheit im Verkehr, wobei hier nur außergewöhnliche Fälle in die Statistik aufgenommen wurden. So handelte es sich in einem Fall um einen betrunkenen Busfahrer, der einen Bus mit Kindern fuhr; in einem Fall lag gleichzeitig ein Verstoß gegen das Betäubungsmittelgesetz vor, in einem anderen gegen das Waffengesetz und in einem Fall gab es Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte
- Zwei Fälle von Brandstiftung, wobei einer mit einem Besonders schwerer Fall des Diebstahls verbunden war.
- Zwei Gefährliche Eingriffe in den Bahnverkehr, einer davon mit Unfallflucht
- Zwei Mal Notrufmissbrauch, einer davon in Kombination mit dem Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen
- Zwei Mal Versuchter Totschlag
- Zwei Sachbeschädigungen, eine davon mit Beleidigung (von Polizeibeamten)
- Zwei Mal Störung des öffentlichen Friedens durch Androhung von Straftaten
- Zwei Mal Totschlag
- Eine Beschädigung eines Funkstreifenwagens im Rahmen einer Alkoholkontrolle

- Eine Kombination aus Diebstahl, Körperverletzung und Bedrohung in einem Reisebus mit polnischen Fußballfans
- Ein Erpresserischer Menschenraub
- Ein Mal Fahren unter Alkohol mit anschließender Selbstverletzung
- Ein Mal Fahrlässige Körperverletzung
- Ein Mal Gefährdung des Schiffsverkehrs, Bedrohung, Nötigung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte
- Eine Ruhestörung
- Ein Suizidversuch
- Ein Täter auf frischer Tat
- Eine Brandstiftung mit Todesfolge
- Ein Wohnungseinbruchdiebstahl
- Ein Mord
- Ein Verstoß gegen das Waffengesetz
- Ein Verstoß gegen das BtM-Gesetz
- Ein Verstoß gegen das Waffengesetz und Bedrohung
- Ein Versuch des Raubes und ein Versuch des schweren Raubes
- Ein Versuch Gefährliche Körperverletzung
- Eine versuchte Gefährliche Körperverletzung in Verbindung mit Bedrohung

Die Tagesberichte bestätigen also die Erfahrung der Polizeibeamten, dass zwischen Körperverletzungsdelikten und alkoholisierten Tätern meist eine Verbindung besteht. Auch bei Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte hat es die Polizei oft mit alkoholisierten Personen zu tun. So wird der Polizeibeamte einem betrunkenen Täter bzw. Betroffenen auch immer mit der entsprechenden Vorsicht gegenüber-treten. Die Erfahrung zeigte ihm, dass bei betrunkenen Personen jederzeit mit einem körperlichen Angriff gerechnet werden kann.

Das Delikt: „Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen“ wird fast nur bei betrunkenen Personen festgestellt. Besonders aus Gruppen Betrunkener Jugendlicher heraus ist mit „Heil-Hitler“-Rufen und Ähnlichem zu rechnen. Die relativ hohe Zahl der Feststellungen dieses Deliktes hängt auch damit

zusammen, dass im Land Brandenburg das Auftreten rechter Kräfte in den letzten Jahren verstärkt in das Bewusstsein der Öffentlichkeit und der Medien gerückt ist. Dementsprechend sah sich die Polizei gezwungen, rigoros gegen die kleinsten Anzeichen von Straftaten mit rechtsextremem Hintergrund vorzugehen und diese konsequent zur Anzeige zu bringen. Auch aus diesen Gruppen heraus muss mit Widerstand und Angriffen gegen die Polizeibeamten gerechnet werden.

Die höchste Zahl von Betrunkenen steht den Polizeibeamten natürlich bei der Ahndung des Deliktes „Trunkenheit im Verkehr“ gegenüber. Die Statistik zeigt hier aber, dass Probleme bei diesen Einsätzen relativ selten sind.

Bei den Eigentumsdelikten trifft man – im Verhältnis zu der hohen Gesamtzahl dieser Delikte - nur selten betrunkene Täter an. Wahrscheinlich erfordert dieses „Handwerk“ ein gewisses Maß an Geschicklichkeit, dass von Betrunkenen nicht mehr aufgebracht werden kann. In Fällen, bei denen die Polizei bei Einbruchsdiebstählen einen Täter am Ort vorfand, war dieser jedoch meist betrunken. Offensichtlich scheint es den nüchternen Einbrechern meist zu gelingen, sich rechtzeitig dem Zugriff der Polizei zu entziehen.

Die Erfahrung der Polizeibeamten muss also zwangsläufig zu folgendem Bild führen: bei Körperverletzungsdelikten, bei der Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und der Volksverhetzung hat man es meist mit betrunkenen Tätern zu tun. Von Betrunkenen geht immer eine gewisse Gefahr aus, da sie oft keine Hemmungen haben, eine Körperverletzung zu begehen oder den Polizeibeamten Widerstand zu leisten. Eine Sensibilisierung für die Gefährlichkeit derartiger Situationen besteht bei den Polizeibeamten also bereits und muss nicht durch die Integrierte Fortbildung erreicht werden.

In den letzten Jahren mussten sich die Polizeibeamten immer mehr mit Tätern und Betroffenen auseinandersetzen, die unter dem Einfluss von Betäubungsmitteln standen. Im Laufe eines Jahres wurden in einem Polizeipräsidium 52 derartiger Fälle in den Tagesberichten erfasst. Einzelne dieser Fälle des Verstoßes gegen das BtM-Gesetz waren verbunden mit folgenden Delikten:

- Bedrohung
- Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen

- Volksverhetzung
- Nötigung
- Körperverletzung
- Gefährliche Körperverletzung
- Gefährdung des Straßenverkehrs
- Trunkenheit im Verkehr
- Besonders schwerer Fall des Diebstahls
- Diebstahl
- Gefährlicher Eingriff in den Bahnverkehr-Bahnlage
- Raub
- Räuberischer Diebstahl
- Betrug
- Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte
- Beleidigung
- Widerstand gegen Personen, die Vollstreckungsbeamten gleichstehen

Ein Polizeibeamter hatte einen Dienstunfall, als er sich beim Durchsuchen einer Person an einer benutzten Kanüle verletzte. Bei einem anderen Einsatz im Rahmen der Bekämpfung der Drogenkriminalität musste ein Polizeibeamter seine Schusswaffe gegen zwei Kampfhunde einsetzen.

Die in den letzten Jahren gemachten Erfahrungen der Polizeibeamten besagen also, dass Drogenkriminalität sich nicht so regelmäßig mit bestimmten Straftaten in Verbindung bringen lässt, wie das beim Alkoholkonsum der Fall ist. Drogenmissbrauch ist im Wesentlichen der Feststellungskriminalität zuzurechnen, d.h. er wird nur in den seltensten Fällen von anderen Personen zur Anzeige gebracht. Zu seiner Feststellung kommt es durch eigene Ermittlungen der Polizeibeamten oder zufällig im Zusammenhang mit anderen Einsätzen, (wie z.B. Verkehrskontrollen oder Einsätzen zur Schlichtung von Streitigkeiten), die dann zu Durchsuchungen bei den Verdächtigen führen. Während bei alkoholisierten Personen mit Widerstand und körperlichen Angriffen durchaus zu rechnen ist, lässt sich das Verhalten eines unter Einfluss von Betäubungsmittel stehenden Täters oder Betroffenen

nicht voraussagen. Die Wirkung der einzelnen Drogen ist da offensichtlich zu unterschiedlich. Die Erfahrung zeigt aber auch, dass gerade in der Drogenszene mit besonderen Gefahren zu rechnen ist, wie z.B. mit am Körper getragenen benutzten Kanülen, oder dem Angriff von Hunden. Ein gewisses Maß an Vorsicht beim Umgang mit Personen, die unter dem Einfluss von Betäubungsmitteln stehen, wird von den Polizeibeamten – sofern sie deren Zustand erkennen – auf Grund ihrer Erfahrung gewahrt werden.

Ein wichtiges Ziel der Integrierten Fortbildung ist es, die Gefährdung von Unbeteiligten während des Polizeieinsatzes zu minimieren. Solche Gefährdungen traten im Untersuchungszeitraum in einem Polizeipräsidium bei folgenden Einsätzen auf:

- Es gab vier Verfolgungsfahrten, bei denen es zwar zu keiner konkreten Gefahr für bestimmte Personen kam, jedoch von einer Gefährdung anderer Verkehrsteilnehmer bei Verfolgungsfahrten grundsätzlich ausgegangen werden kann. Selbst wenn der Polizeibeamte sein Fahrzeug sicher beherrscht, muss das nicht auch bei dem fliehenden Fahrer der Fall sein.
- Im Falle eines Räuberischen Diebstahls und Widerstands gegen Vollstreckungsbeamte kam es zu einer Gefährdung durch einen freilaufenden Hund.
- Bei zwei bereits in Gewahrsam genommenen Personen kam es zu Selbstverletzungen, eine dieser Personen stand unter Einfluss von Drogen, die andere unter Einfluss von Alkohol (hier handelte es sich zwar nicht um Unbeteiligte, die eigentliche Maßnahme der Polizeibeamten war aber bereits abgeschlossen und zu einer Verletzung der in Gewahrsam Genommenen hätte es nicht kommen dürfen).
- Bei einer Alkoholkontrolle fuhr der zu kontrollierende Fahrzeugführer weiter, wodurch ein Funkstreifenwagen beschädigt wurde. Es hätten aber auch Unbeteiligte verletzt werden können.
- Bei einem Einsatz kam ein Polizeibeamter zu Fall, und aus seiner Dienstwaffe löste sich ein Schuss. Laut Tagesbericht bestand in diesem Fall keine konkrete Gefährdung Unbeteiligter. Grundsätzlich kann eine unkontrollierte Schussabgabe aber immer zu einer Gefährdung Anderer führen.

Situationen, in denen Unbeteiligte im Rahmen eines Polizeieinsatzes gefährdet werden, sind relativ selten, sodass hier keine festen Verhaltensmuster im Rahmen

der „Cop Culture“ ausgeprägt werden können. Eine konkrete Gefährdung von Unbeteiligten im Rahmen von Polizeieinsätzen war während des gesamten Untersuchungszeitraums nicht feststellbar. Abstrakte Gefahren, wie sie Einsatzfahrten und die unkontrollierte Schussabgabe darstellen, führten nicht zur Schädigung Unbeteiligter. Einsatzfahrten werden im Rahmen des Fahrsicherheitstrainings trainiert, der Umgang mit der Schusswaffe im Rahmen der Integrierten Fortbildung. Die unkontrollierte Schussabgabe zeigte, dass für den Umgang mit der Schusswaffe unter Stressbedingungen noch Trainingsbedarf besteht.

Weiterhin soll die Fortbildung die Gefährdung von Polizeibeamten beim Einsatz minimieren und Möglichkeiten liefern, den Widerstand gegen Polizeibeamte effektiv zu unterbinden. In der folgenden Aufstellung sind Einsätze zusammengefasst, bei denen es innerhalb eines Jahres im untersuchten Polizeipräsidium zu einer Gefährdung oder Verletzung von Polizeibeamten kam, bzw. in denen den Polizeibeamten Widerstand entgegengebracht wurde. Die Bezeichnung der Einsätze entspricht der im Tagesbericht genannten. Weiterhin wird aufgeführt, wie bzw. womit die Beamten gefährdet wurden und ob die Täter und Betroffenen unter Einfluss von Alkohol oder Drogen standen.

Einsatz	Wie wurden Beamte gefährdet? Welcher Widerstand?	Alkohol	BTM
Alkoholkontrolle/ Beschädigung eines FuStKw	Einfacher Widerstand	Ja	
Bedrohung	Nachbildung Schrotflinte	Ja	
Besonders schwerer Fall des Diebstahls	mit PKW Streifenwagen gerammt		
Besonders schwerer Fall des Diebstahls und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Beamter verletzt durch Kopfstoß	Ja	
Brandstiftung, Besonders schwerer Fall des Diebstahls	Verfolgungsfahrt	Ja	
Diebstahl, Verstoß gegen das BtM-Gesetz und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Erheblicher Widerstand		
Fahndungserfolg	Verfolgungsfahrt		
Fahrlässige Körperverletzung	Gefährdung des Beamten durch freilaufenden Hund		
Fahrlässige Körperverletzung durch Hundebiss	Polizeibeamter durch Hundebiss verletzt		
Gefährdung des Schiffsverkehrs, Bedrohung, Nötigung und Widerstand gegen Vollstre-	Widerstand mit Schreckschusswaffe	Ja	

ckungsbeamte		
Gefährliche Körperverletzung	Messer	
Gefährliche Körperverletzung und Bedrohung	PKW, Schreckschusspistole	
Gefährliche Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Beamter durch Kopfstoß verletzt	
Gefährliche Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Schläge und Fußtritte	Ja
Gefährliche Körperverletzung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, Körperverletzung und Hausfriedensbruch	Stahlkappenschuhe	Ja
Gefährliche Körperverletzung	Polizeibeamter verletzt	Ja
Körperverletzung und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	Ja, ein Messer wurde sichergestellt	
Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Einfacher Widerstand	Ja
Nötigung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr	Passiver Widerstand	
Polizeilicher Schusswaffengebrauch gegen Personen	Versucht, Beamten auf die Gleise zu stoßen (Beamter gab einen Warnschuss ab)	
Raub	Widerstand bei Festnahme	Ja
Räuberische Erpressung	Massiver Widerstand	Ja
Räuberische Erpressung	Teleskopschlagstock	
Räuberische Erpressung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Schlagen, Treten, Beleidigen	
Räuberischer Diebstahl und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	3 Beamte durch körperl. Gewalt verletzt, weitere Gefährdung durch frei laufenden Rottweiler	
Sachbeschädigung und Beleidigung (von Polizeibeamten)	Einfacher Widerstand	Ja
Sachbeschädigung, Körperverletzung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Erheblicher Widerstand, beschimpfte die Beamten	
Steuerhinterziehung und Steuerhhehlerei	Eisenstange	
Trunkenheit im Verkehr, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Widerstand bei Festnahme	Ja
Trunkenheit im Verkehr, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamter	Schlagen, Treten	Ja
Verstoß gegen das BtM-Gesetz	Vier Jagdgewehre, Zwei Pistolen wurden sichergestellt	
Verstoß gegen das BtM-Gesetz, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Einfacher Widerstand	Ja

Verstoß gegen das BtM-Gesetz/ Schusswaf- feneinsatz gegen Tiere	Gefahr für Leib und Leben der Beamten durch 2 Kampfhunde	Ja
Verstoß gegen das Waffengesetz	Pistole, Jagdflinte	Ja
Verstoß gegen das Waffengesetz	Softair-Waffen	
Versuch der gefährlichen Körperverletzung	Gefährdung des Beamten mit Messer	
Versuch des Besonders schweren Falls des Diebstahls	Verfolgungsfahrt	
Versuch des Raubes	Beamter wurde durch Kopfstoß und Schläge verletzt	Ja
Versuch Gefährliche Körperverletzung	Luftgewehr	Ja
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidri- ger Organisationen	Widerstand bei Gewahrsamnahme durch mehrere Personen	
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidri- ger Organisationen und Widerstand gegen Voll- streckungsbeamte	Polizeibeamter durch Tritte ver- letzt	
Widerstand gegen Personen die Vollstre- ckungsbeamten gleichstehen	Polizeibeamter verletzt, Totschlä- ger wurde sichergestellt	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	2 Beamte leicht verletzt durch körperl. Widerstand	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Auf Beamten mit Moped zugefah- ren, diesen verletzt	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Bedrohung mit Schusswaffe (Schreckschusspistole)	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Erheblicher körperl. Widerstand, Beamter verletzt	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Einfacher Widerstand	
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Einfacher Widerstand	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Mit PKW auf Beamten zugefahren	
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Beamter verletzt	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	Einfacher Widerstand	
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte (Be- amter gab Warnschuss ab, der die Frontschei- be des Lkws durchschlug)	Widerstand (LKW nicht geöffnet, weggefahren, zu Fuß geflüchtet, sich gewehrt)	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Sachbeschädigung	Ellenbogen- und Kniestöße, Be- spuckt	Ja
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, Sachbeschädigung	Einfacher Widerstand	Ja

Diese Statistik zeigt, dass es die Polizeibeamten in fast der Hälfte der gefährlichen Situationen mit einem Täter oder Betroffenen zu tun hatten, der unter Einfluss von Alkohol stand. Demzufolge werden die Polizeibeamten Betrunkenen grundsätzlich

mit einem gewissen Maß an Vorsicht gegenüberzutreten. Personen, die unter Einfluss von Drogen standen, waren relativ selten für eine Gefährdung der Polizeibeamten verantwortlich. Sehr gefährliche Situationen ergaben sich allerdings bei Maßnahmen gegen Drogendealer, die selbst nicht unter dem Einfluss von Drogen stehen müssen. Hier wurden Polizeibeamte von Kampfhunden angegriffen und fanden mehrere scharfe Schusswaffen. Bei Einsätzen, die sich gezielt gegen Drogendealer richten, sind die Polizeibeamten durchaus auf derartige Gefahren eingestimmt. Unsicherheiten und Orientierungslosigkeit können sich allerdings dann ergeben, wenn die Polizeibeamten zufällig auf Drogendealer stoßen, beispielsweise im Rahmen einer Verkehrskontrolle. Hier gibt es noch nicht genügend Erfahrungen, sodass sich im Rahmen der „Cop Culture“ bereits bestimmte wirksame Verhaltensmuster für derartige Einsätze herausgebildet haben könnten. Da solche Situationen aber jederzeit möglich sind, sollten die Polizeibeamten im Rahmen ihrer Fortbildung auch darauf vorbereitet werden.

Mit Widerstand muss naturgemäß auch gerechnet werden, wenn eine Person festgenommen oder in Gewahrsam genommen werden soll, die sich dieser Maßnahme durch Flucht zu entziehen sucht. Auch auf solchen Widerstand sind die Beamten in der Regel eingestellt. Ebenso sind die Beamten bei den Körperverletzungsdelikten auf Widerstand eingestellt, da sie es bei derartigen Delikten von vornherein mit einem gewaltbereiten Täter zu tun haben. Gefahren drohen den Polizeibeamten auch von freilaufenden Hunden. Diese Gefahr wurde von den Verantwortlichen bereits erkannt. So wurde in den letzten Jahren in der Polizei des Landes Brandenburg Pfefferspray und neue Munition beschafft, mit denen sich auch angreifende Hunde abwehren lassen. Dass diese Abwehr nicht immer gelang und die neuen Einsatzmittel nicht immer erfolgreich eingesetzt wurden, zeigt, dass auf diesem Gebiet noch Fortbildungsbedarf besteht.

Unvorbereitet sind die Polizeibeamten meist auf Widerstand, der sich aus reinen Routinemaßnahmen heraus entwickelt - wie z.B. aus einer Verkehrskontrolle. Die Erfahrung der Beamten spricht dafür, dass solche Kontrollen meist problemlos ablaufen. Umso überraschter sind sie, wenn dann beispielsweise ein LKW-Fahrer sein Fahrzeug verriegelt und einfach weiterfährt. Für derartige Abläufe existieren keine fest geprägten Verhaltensmuster.

In Bezug auf Angriffe, bei denen Polizeibeamte verletzt wurden, gibt die Statistik wichtige Hinweise für die Fortbildung, besonders auf dem Gebiet der Taktik/Eigensicherung und der Eingriffstechniken. So zeigte sich deutlich, dass Polizeibeamte sowohl Kopfstöße als auch Fußtritte und Schläge nur unzureichend abwehren können. Auf Grund dieser Erkenntnisse ist es möglich, das Training entsprechend zu gestalten.

Die Gefährlichkeit des Polizeidienstes zeigt sich auch an der Vielzahl von Waffen und gefährlichen Gegenständen, die bei Straftaten gebraucht oder mitgeführt werden. Hier eine Aufstellung der Waffen, die in einem Jahr im Bereich eines Polizeipräsidiums während einer Straftat vom Täter benutzt oder mitgeführt, bzw. von der Polizei im Rahmen des Einsatzes sichergestellt wurden:

Art des Einsatzes gemäß Tagesbericht im Verlauf eines Jahres	Zahl der entsprechenden Einsätze	Zu Straftaten benutzte, mitgeführte, bzw. von der Polizei im Rahmen des Einsatzes sichergestellt Waffen und gefährliche Gegenstände
Gefährliche Körperverletzung, darunter ein Versuch, weiterhin je eine Gefährliche Körperverletzung in Verbindung mit:	36	Abgebrochene Glasflasche,
Bedrohung,		Alumesser,
Räuberischem Diebstahl,		Bügeleisen,
Sachbeschädigung,		Eisenrohr,
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte,		9 Glasflaschen,
Bedrohung und Sachbeschädigung,		Besenstiele,
Nötigung, Bedrohung, Erpressung,		Gefüllte Colaflasche,
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Verstoß gegen das Waffengesetz		Gotcha-Pistole,
Versuchter Totschlag		Eisenstange,
		2 Hämmer,
		Küchenmesser,
		Holzlatte,
		Luftdruckpistole,
		12 Messer,
und zweimal in Verbindung mit dem Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen,		mit Metallkopf versehener Knüppel,
		Messerähnlicher Gegenstand,
		Pfefferspray,
		11 Schreckschusspistolen,
		2 x Springerstiefel,
		Springmesser,

		Taschenmesser, Teleskopschlagstock , Stichwaffe, Quecksilber-Flache, 2 Luftgewehre, Besteckgabel, Säbel, Nothammer Mehrere Langwaffen und Pistolen Totschläger
Bedrohung, u.a. in Verbindung mit Gefährlicher Körperverletzung, Verstoß Waffengesetz	4	Cuttermesser, Schreckschusswaffe, Schreckschusspistole, Samuraischwert, Softair-Waffe
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	4	Bierglas Reizgas 2 Schreckschusspistolen Teleskopschlagstock Totschläger
Körperverletzung	3	Eisenstange, Kette Messer, Glasscherbe 6 Luftdruckgewehre, Schreckschusswaffe KK Gewehr
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	3	Messer Moped Schreckschusspistole
Suizidversuch	3	Repetiergewehr Schreckschusswaffe Plastikbruchstück von Papierhandtuch-Spender (Suizidversuch im Polizeigewahrsam)
Diebstahl, Körperverletzung, Bedrohung (Reisebus mit polnischen Fußballfans), Verstoß gegen das BtM- Gesetz und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	2	Glasflasche

Fahrlässige Körperverletzung (durch Hundebiss)	2	Hund
Auseinandersetzung zwischen einer Gruppe Deutscher und einer Gruppe russischer Spätaussiedler	1	Baseballschläger
Gefährdung des Schiffsverkehrs, Bedrohung, Nötigung und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Schreckschusswaffen, Luftdruckwaffen
Diebstahl mit Waffen	1	Feuerzeugpistole, Schreckschusspistolen,
Fahren unter Alkohol mit anschließender Selbstverletzung	1	Taschenmesser
Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	PKW
Raub	1	Bierflaschen
Räuberische Erpressung	1	Hammer Vier Jagdgewehre, Zwei Pistolen
Räuberischer Diebstahl mit Waffe	1	Pistolenähnlicher Gegenstand
Räuberischer Diebstahl und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Rottweiler
Schwere räuberische Erpressung	1	Softgun
Schwerer Raub	1	Baseballschläger Eisenstange Messer, Baseballschläger 2 Pistolen
Sexuelle Nötigung	1	Springmesser
Sexuelle Nötigung; Vergewaltigung	1	Messer
Sexueller Missbrauch von Schutzbefehlen	1	2 Luftgewehre, 1 Karabiner, 1 Kleinkalibergewehr, 1 Kleinkaliberpistole, 1 Schreckschusspistole und über 2.500 Schuss Munition (keine Tatmittel, sondern wurden bei dem Einsatz gefunden und beschlagnahmt)
Störung des öffentlichen Friedens durch Androhung von Straftaten und Gefährliche Körperverletzung (Versuch)	1	Messer
Trunkenheit im Verkehr und Verstoß gegen das Waffengesetz	1	Pistole
Unnatürlicher Tod (Suizid)	1	Pistole
Mord	1	Messer
Totschlag	1	Küchenmesser
Versuchter Totschlag	1	Messer

		Taschenmesser
Verstoß gegen das Sprengstoffgesetz	1	Sprengstoff
Verstoß gegen das BtM-Gesetz	1	Schreckschusspistole
Verstoß gegen das Waffen- und Tier- schutzgesetz	1	Luftgewehr, KK-Gewehr
Verstoß gegen das Waffengesetz	1	2 Karabiner Pistole Halbautomatisches Gewehr mit Schall- dämpfer und Zielfernrohr
Verstoß gegen das Waffengesetz und Bedrohung	1	Geladener Revolver im Auto, Karabiner im Haus
Verstoß gegen die öffentliche Ordnung	1	Baseballschläger
Versuch der Gefährlichen Körperverlet- zung	1	Messer
Versuch des Schweren Raubes	1	Zerbrochene Flasche
Versuchte Gefährliche Körperverlet- zung, Bedrohung	1	Zwei Pistolen und der Langwaffen
Versuchte Räuberische Erpressung	1	Reizgas, Messer
Versuchter Mord	1	Messer
Verwenden von Kennzeichen verfas- sungswidriger Organisationen und Kör- perverletzung	1	Schreckschusspistole

Diese Aufstellung zeigt deutlich, dass so gut wie alles – vom Karabiner bis hin zum zerbrochenen Handtuchhalter – als Waffe eingesetzt werden kann. Wenn auch viele der aufgeführten Waffen während des Polizeieinsatzes nicht zum Einsatz kamen, sondern nur gefunden und sichergestellt wurden, so zeigen sie doch das Gefahrenpotenzial, das in diesen Einsätzen schlummert. Je nach psychischem Zustand des Täters oder Betroffenen können diese Waffen und gefährlichen Gegenstände auch jederzeit zum Einsatz gelangen.

Bei Einsätzen im Zusammenhang mit einer Gefährlichen Körperverletzung, ist immer mit dem plötzlichen Auftauchen von Waffen oder gefährlichen Gegenständen zu rechnen. Das ergibt sich schon aus der Definition dieses Straftatbestandes. Die Statistik zeigt aber auch, dass viele Waffen und gefährliche Gegenstände bei Einsätzen gefunden werden, bei denen sie normalerweise nicht zu erwarten sind. Als Beispiel möchte ich hier noch einmal die zwei Luftgewehre, den Karabi-

ner, das Kleinkalibergewehr, die Kleinkaliberpistole, die Schreckschusspistole und die über 2.500 Schuss Munition hervorheben, die bei Ermittlung zu einem Sexuellen Missbrauch von Schutzbefohlenen gefunden wurden. Dass Polizeibeamte durch solchen plötzlichen Waffenfund verunsichert werden können, zeigte sich u.a. daran, dass sich bei einem Polizeibeamten ein Schuss aus einer sichergestellten Waffe löste. Hier muss die Integrierte Fortbildung ansetzen und die Polizeibeamten für das plötzliche Auftauchen von Waffen und gefährlichen Gegenständen sensibilisieren.

Seit 1991 gibt es die Integrierte Fortbildung in Brandenburg und in dieser Zeit wurden bereits die zentralen Leitthemen

- Anhalten von Fahrzeugen
- Familienstreit
- Täter vor Ort
- Überprüfung von Fahrzeugen und deren Insassen im Rahmen von Verkehrskontrollen
- Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“ und
- Häusliche Gewalt

flächendeckend jeweils über mehrere Jahre hinweg trainiert. Mit Hilfe der Tagesberichte lässt sich feststellen, wie praxisnah die Auswahl dieser Leitthemen war. Dazu wurden jene Einsätze herausgefiltert, bei denen wichtige Elemente des im Tagesbericht geschilderten Einsatzgeschehens bereits in der Integrierten Fortbildung trainiert worden waren. Diese Einsätze wurden mit dem entsprechenden Leitthema in Verbindung gebracht.

Art des Einsatzes gemäß Tagesbericht im Verlauf eines Jahres	Anzahl	IF-Seminar, in dem einzelne Aspekte dieses Einsatzes behandelt wurden
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	23	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Verstoß gegen das BtM-Gesetz	12	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Besonders schwerer Fall des Diebstahls	10	Täter vor Ort
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	8	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen

Besonders schwerer Fall des Diebstahls (Pkw-Diebstahl)	6	Anhalten von Fahrzeugen
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	4	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	4	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	3	Anhalten von Fahrzeugen
Täter auf frischer Tat	3	Täter vor Ort
Sachbeschädigung	3	Täter vor Ort
Gefährliche Körperverletzung	3	Familienstreit, Häusliche Gewalt
Versuch des Besonders schweren Falls des Diebstahls und Sachbeschädigung	2	Täter vor Ort
Besonders schwerer Falls des Diebstahls	2	Anhalten von Fahrzeugen,
Bandendiebstahl	2	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Aufklärungsmeldung	2	Anhalten von Fahrzeugen
Wohnungseinbruchdiebstahl	1	Täter vor Ort
Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Familienstreit, Häusliche Gewalt
Volksverhetzung und Sachbeschädigung	1	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Volksverhetzung	1	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen, Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen	1	Täter vor Ort
Versuchte Gefährliche Körperverletzung, Bedrohung	1	Häusliche Gewalt
Versuch des Besonders schweren Falls des Diebstahls	1	Anhalten von Fahrzeugen,
Verstoß gegen das Waffengesetz und Bedrohung	1	Familienstreit, Häusliche Gewalt, Anhalten von Fahrzeugen,
Verstoß gegen das Waffengesetz	1	Verkehrskontrollen
Verstoß gegen das Waffengesetz	1	Anhalten von Fahrzeugen,

		Verkehrskontrollen
Verstoß gegen das BtM-Gesetz, Betrug und Gefährdung des Straßenverkehrs	1	Anhalten von Fahrzeugen
Verstoß gegen das BtM-Gesetz (Zufallsfund bei Familienstreit)	1	Familienstreit
Verhinderung von Straftaten (Schüler wollen sich schlagen)	1	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Verdacht des Wohnungseinbruchdiebstahls	1	Täter vor Ort
Verbreiten von Propagandamitteln	1	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Trunkenheit im Verkehr, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamter	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Trunkenheit im Verkehr, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Trunkenheit im Verkehr und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Täter auf frischer Tat	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Steuerhinterziehung und Steuerhehlerei	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Sexueller Missbrauch von Schutzbefehlen	1	Häusliche Gewalt
Schwerer Raub	1	Anhalten von Fahrzeugen
Räuberischer Diebstahl und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Täter vor Ort
Räuberischer Diebstahl mit Waffe	1	Täter vor Ort
Räuberischer Diebstahl	1	Täter vor Ort
Räuberische Erpressung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Täter vor Ort
Raub	1	Täter vor Ort
Polizeilicher Schusswaffengebrauch gegen Personen (flüchtendem Fahrzeug hinterher geschossen)	1	Täter vor Ort
Polizeieinsatz zur Ruhestörung	1	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Polizeieinsatz	1	Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation „Ruhestörung“
Organisierte Hehlerei	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen

Körperverletzung und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	1	Familienstreit, Häusliche Gewalt
Körperverletzung	1	Häusliche Gewalt
Illegaler Grenzübertritt	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Illegaler Aufenthalt	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Hehlerei	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Gewerbsmäßige Hehlerei	1	Anhalten von Fahrzeugen
Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr und Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte	1	Anhalten von Fahrzeugen
Gefährliche Körperverletzung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und Verstoß gegen das Waffengesetz	1	Häusliche Gewalt
Fahndungserfolg	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Diebstahl mit Waffen	1	Täter vor Ort
Diebstahl	1	Täter vor Ort
Besonders schwerer Fall des Diebstahls (Versuch)	1	Täter vor Ort
Bekämpfung Kfz-Kriminalität	1	Anhalten von Fahrzeugen
Bedrohung, Freiheitsberaubung, Körperverletzung und Nötigung	1	Familienstreit, Häusliche Gewalt
Bedrohung	1	Häusliche Gewalt
Bandendiebstahl	1	Täter vor Ort
Aufklärungsmeldung	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen
Aufklärungsmeldung	1	Anhalten von Fahrzeugen, Täter vor Ort
Aufklärungsmeldung	1	Täter vor Ort
Amtshilfe für andere Behörden	1	Anhalten von Fahrzeugen
Alkoholkontrolle/ Beschädigung eines FuStKw	1	Anhalten von Fahrzeugen, Verkehrskontrollen

Die Aufstellung der Sachverhalte, die bereits im Rahmen der Integrierten Fortbil-

dung trainiert wurden, macht deutlich, dass schon für viele Einsatzarten in den Seminaren Verhaltensmuster zur Verfügung gestellt wurden. Es stellt sich nun aber die Frage, ob das genau die Verhaltensmuster waren, welche die Polizeibeamten gebraucht hätten, um ihren Dienst besser verrichten zu können, oder ob nicht einfach Verhaltensmuster weiter verfestigt wurden, die bereits die „Cop Culture“ zur Verfügung stellte.

So zeigte sich bei der Analyse der Tagesberichte, dass es bei Einsätzen zur Beseitigung von Ruhestörungen durch Jugendliche so gut wie keine Schwierigkeiten gab, solange nicht Delikte wie das Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen mit im Spiel waren. Bei diesen Einsätzen hatte man es meist mit alkoholisierten Jugendlichen zu tun, die auch oft bereit waren, den Beamten Widerstand entgegen zu setzen. Diese Aspekte wurden in dem Seminar „Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation ‚Ruhestörung‘“ aber nicht berücksichtigt. Trainiert wurde in erster Linie der Umgang mit „zwar lauten, aber recht netten“ Jugendlichen, die sich meist ohne körperliche Gewalt und ohne Anzeige zur Einstellung des Lärms bewegen ließen. Für derartige Situationen verfügen die Polizeibeamten aber offensichtlich bereits über eigene, durch Erfahrung gewonnene und in der Praxis erprobte Handlungsmuster. Deshalb fanden diese Seminare auch keine große Resonanz. Eine Schwerpunktsetzung in Richtung der – erst mit den 90er Jahren in Brandenburg aktiv werdenden – rechten Szene, hätte den Fortbildungsbedarf der Polizeibeamten wesentlich besser abdecken können. Auch bei Einsätzen, bei denen es primär um das „Anhalten von Fahrzeugen“ und „Verkehrskontrollen“ ging, traten Probleme mit rechten Jugendlichen auf. Auch hier könnte eine veränderte Schwerpunktsetzung erfolgen.

Ein weiteres Beispiel sind die relativ vielen BTM-Delikte, die meist im Zusammenhang mit anderen Maßnahmen, wie z.B. Verkehrskontrollen, oder Einsätzen zur Häuslichen Gewalt, festgestellt werden. Diese Delikte wurden bisher in den entsprechenden Seminarthemen völlig ausgeklammert.

Die Analyse der Tagesberichte bietet also die Möglichkeit, die Relevanz der jeweiligen Seminarthemen zu überprüfen und – entsprechend der Bedürfnisse der einzelnen Präsidien – die Schwerpunktsetzung der Seminare zu verändern oder andere Seminare zu planen und zu gestalten.

Die Tageberichte ermöglichen auch eine Analyse bestimmter Gruppen von Tätern und Betroffenen, denen die Polizei bei einzelnen Einsatzarten häufig gegenübersteht. Die in der Praxis gemachte Erfahrung führt bei den Polizeibeamten dazu, dass bestimmte Personengruppen bei ganz konkreten Straftaten und Ordnungswidrigkeiten erwartet werden, bzw. dass man Angehörige dieser Gruppen eher entsprechende Taten zutraut als anderen. So haben es die Polizeibeamten bei der Feststellung eines Illegalen Aufenthaltes definitionsgemäß mit ausländischen Tatverdächtigen zu tun. Diese Einsätze bereiten den Polizeibeamten im Wesentlichen keine Probleme, weil die betroffenen Personen ja von den deutschen Behörden aufgegriffen werden wollen, damit ein Asylverfahren eingeleitet werden kann. Anders sieht es mit Personen aus, die abgeschoben werden sollen. Hier kann mit Widerstand gerechnet werden. Probleme gibt es mit Ausländern häufig im Rahmen von Körperverletzungsdelikten, die oft im Asylheim verübt werden. Hier gehen die Polizeibeamten auch mit entsprechender Vorsicht vor.

Es gibt bestimmte Delikte, die der so genannten „Jugendkriminalität“ zugeordnet werden und bei denen der Polizeibeamte erwartet, es mit Kindern, Jugendlichen oder Heranwachsenden zu tun zu haben. Die Begriffe „Kinder“, „Jugendliche“ und „Heranwachsende“ werden in den Tagesberichten nicht so trennscharf verwendet wie im Jugendgesetz. Wenn beispielsweise in der Leitstelle die Meldung eingeht, dass an einem Sachverhalt Jugendliche beteiligt seien, wird dies auch so in den Tagesberichten vermerkt. Vor Ort kann sich dann aber herausstellen, dass die Beteiligten doch schon über 18 Jahre alt sind und somit den Heranwachsenden, bzw. unter 14 Jahre alt sind und damit den Kindern zuzurechnen wären.

Einsätze, bei denen die Polizeibeamten mit Kindern, Jugendlichen oder Heranwachsenden zu tun hatten:

Art des Einsatzes gemäß Tagesbericht im Verlauf eines Jahres	Anzahl	BTM	Alkohol
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, je ein Mal in Verbindung mit Volksverhetzung, Sachbeschädigung und Verstoß gegen das BtM-Gesetz	39	1	14
Gefährliche Körperverletzung, zweimal in Verbindung mit Verdacht des Verwendens von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, zwei Mal in Verbindung mit Körperverletzung, einmal in Verbindung mit Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, zweimal als Versuch	23	3	4
Volksverhetzung, zweimal in Verbindung mit Sachbeschädigung	8		
Verstoß gegen das BtM-Gesetz, einmal in Verbindung mit Widerstand ge-	8	8	3

gen Vollstreckungsbeamte und einmal Betrug und Gefährdung des Straßenverkehrs			
Körperverletzung , einmal in Verbindung mit Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte, zweimal mit Nötigung	6	3	3
Störung des öffentlichen Friedens durch Androhung von Straftaten	5	1	1
Sachbeschädigung (u.a. Graffiti)	5		
Raub, zweimal in Verbindung mit Gefährlicher Körperverletzung	5		1
Brandstiftung, einmal in Verbindung mit Besonders schwerer Fall des Diebstahls	4		2
Illegaler Aufenthalt	3		
Bedrohung , einmal in Verbindung mit Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen und zweimal in Verbindung mit Verstoß Waffengesetz	3		1
Versuchter Mord	2		2
Versuch des Besonders schweren Falls des Diebstahls, einmal in Verbindung mit Sachbeschädigung	2		2
Sexueller Missbrauch von Kindern	2		1
Ruhestörung	2		1
Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr	2		
Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen, Diebstahl und Sachbeschädigung	1		
Verstoß gegen das Waffengesetz	1		
Verstoß gegen das Sprengstoffgesetz	1		
Verhinderung von Straftaten (Schüler wollen sich schlagen)	1		
Verhinderung von Straftaten (Rechte und Linke wollen sich schlagen)	1		
Vergewaltigung	1		
Totschlag	1		
Täter auf frischer Tat	1		1
Suizidversuch	1		1
Räuberischer Diebstahl	1		
Räuberischer Diebstahl	1		
Räuberische Erpressung, Körperverletzung, Raub	1		
Polizeilicher Schusswaffengebrauch gegen Personen (flüchtendem Fahrzeug hinterher geschossen)	1		1
Nötigung, Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte und gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr	1	1	
Herbeiführen einer Sprengstoffexplosion	1		
Auseinandersetzung zw. Einer Gruppe Deutscher und einer Gruppe russischer Spätaussiedler	1		
Schleuserkriminalität	1		

Am häufigsten werden Polizeibeamte mit Jugendlichen, Heranwachsenden und in einzelnen Fällen auch mit Kindern konfrontiert, wenn es um das Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen ging, gefolgt von den Körperverletzungsdelikten. Oft sind die Beteiligten an derartigen Delikten auch alkoholisiert. Ein spezielles Verhaltenstraining, das den Umgang mit Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden schult, wäre also besonders bei den oben genannten Einsatzarten angebracht. Das bisher intensiv trainierte Verhalten beim „Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation ‚Ruhestörung‘“ ging somit aus heutiger Sicht am Bedarf vorbei. Es wurden zwar einzelne Aspekte beim Umgang mit Jugendlichen trainiert, die wirklich problematischen Punkte, wie der Umgang mit der rechten Gewalt, aber außen vor gelassen.

Die beispielhafte Analyse der Tagesberichte eines Jahres innerhalb eines Polizeipräsidiums zeigt deutlich, dass sich aus diesen Berichten fortbildungsrelevante Schlussfolgerungen über die Häufigkeit und Verteilung von relevanten Situationen ableiten lassen. Wichtig für die praktische Nutzung in der Integrierten Fortbildung ist auch, dass die Tagesberichte über das Intranet der Polizei den IF-Trainern leicht zugänglich sind. Vergleicht man die in den Lagebildern genannte Zahl von Polizeieinsätzen mit den in den Tagesberichten aufgeführten relevanten Einsätze - bei denen der Polizeibeamte einer komplexen und konfliktbeladenen Situation ausgesetzt war - so wird deutlich, dass sich die meisten Einsätze mit reiner Routine bewältigen lassen. Es kommt also nicht darauf an, Einsätze, die besonders häufig sind, für die Integrierte Fortbildung zu thematisieren, sondern man kann mit Hilfe der Tagesberichte Einsätze auswählen, in denen die Polizeibeamten Irritationen oder Unsicherheiten zeigten oder gar orientierungslos waren. In derartigen Situationen besteht ein realer Fortbildungsbedarf, der auch von den Beamten erkannt wird.

Die Analyse der Tagesberichte zeigt, dass Verhaltensmuster zur Bewältigung der meisten Situationen bereits vorhanden sind. Mit Hilfe der Tagesberichte lassen sich auch Schlüsselsituationen herausarbeiten, die gut trainierbar sind. Es zeigt sich aber auch, dass die Polizeibeamten nicht nur aus typischen, als gefährlich

erkannten Einsätzen heraus, mit Angriffen rechnen müssen, sondern dass Angriffe jederzeit möglich sind. Die Analyse der Tagesberichte hat aber auch Grenzen, da in ihnen nicht die gesamte Komplexität der Einsätze erfasst werden kann.

3.2.3 Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“

Ziel der Integrierten Fortbildung ist es, einerseits die Gewalt durch die Polizei auf das nötige Mindestmaß zu beschränken, andererseits aber auch den Polizeibeamten die Mittel in die Hand zu geben, sich selbst wirksam vor Gewalt zu schützen. Mit der Zunahme von Gewalttaten gegen Polizeibeamte in den letzten Jahren hat der zweite Aspekt – zumindest in Deutschland – an Bedeutung gewonnen. Weiterhin steht die „Bürgerfreundlichkeit“ der Polizei bei allen Reformbemühungen ganz vorne. Diese darf aber nicht durch ein erhöhtes Risiko für die Polizeibeamten erkaufte werden. Um dem erhöhten Bedarf an Eigensicherung der Polizeibeamten gerecht werden zu können, wurden durch die Polizeiführung und die politisch Verantwortlichen einige Studien in Auftrag gegeben, die auch wertvolles Material zur Ermittlung institutioneller Schlüsselsituationen bereitstellen.

Institutionelle Schlüsselsituationen sind Situationen, auf die eines der beiden folgenden Kriterien zutrifft: Zum einen können sie komplexe Situationen sein, mit denen der Polizeibeamte in seiner alltäglichen Arbeit häufig konfrontiert wird, zum anderen kann es sich dabei auch um Situationen handeln, die zwar relativ selten auftreten, aber ein so hohes Gefährdungspotenzial für den Polizeibeamten und andere Personen und/oder eine so große Öffentlichkeitswirksamkeit beinhalten, dass jeder Polizeibeamte unbedingt auf sie vorbereitet sein muss.

Je häufiger ein Ereignis auftritt, desto leichter lässt es sich im Rahmen der gewohnten Routine abarbeiten. Die „Cop Culture“ stellt für solche Situationen in der Praxis erprobte Handlungsmuster bereit, die eine reibungslose Abarbeitung des Sachverhaltes in der Mehrzahl der Einsätze gewährleisten. Ereignisse, bei denen Personen verletzt oder gar getötet werden, sind dagegen sehr selten. Deshalb lassen sie sich weder mit Routine bewältigen, noch konnten sich bei den Beamten im täglichen Dienst Handlungsmuster zu ihrer Bewältigung herausbilden und verfestigen. Für den Polizeibeamten ist es also wichtig, im Rahmen seiner Fortbildung auch auf zwar seltene, doch durch ein hohes Konfliktpotential, eine hohe

Gefährlichkeit und/oder Öffentlichkeitswirksamkeit gekennzeichnete Ereignisse, vorbereitet zu sein. Quellen für derartige Schlüsselsituationen können Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“ sein. Da derartige Ereignisse sehr selten sind, bietet es sich hier an, bei der Analyse nicht nur das Einsatzgeschehen im Land Brandenburg zu betrachten, sondern auch bundesweite und internationale Studien mit einzubeziehen.

Es gibt eine Vielzahl von Untersuchungen, besonders im englischsprachigen Raum, die sich mit dem Thema „Gewalt und Polizei“ auseinandersetzen. (vgl. Falk 1986; Hudson 1970; Kania, Mackey 1977; Milton u. a. 1977; Phillips, Smith 2000; Vrij, Van der Steen, Koppelaar 1994) Allerdings steht in diesen Untersuchungen meist die Gewaltanwendung durch Polizeibeamte im Vordergrund, die ja im Rahmen der Integrierten Fortbildung auch minimiert werden soll. Allerdings gibt es zwischen den einzelnen Ländern so große Unterschiede, dass die internationalen Erfahrungen - besonders die aus den USA - nicht auf das Land Brandenburg übertragen werden können.

Eine der ersten deutschen Untersuchungen, die sich mit dem Thema „Widerstand gegen Polizeibeamte“ befasste, war eine Aktenanalyse von 123 Fällen aus dem Amtsgerichtsbezirk Kiel aus den Jahren 1958 – 1962. (Stührmann 1965) Widerstand gegen die Polizei muss nicht unbedingt mit Gewalt verbunden sein, doch weist er immer auf einen Konflikt zwischen der Polizei und dem Bürger hin. Diese Analyse liegt so weit zurück, dass auch sie nicht auf die aktuellen Situationen der Polizei im Land Brandenburg übertragen werden kann.

Bei der Implementierung und weiteren Gestaltung der Integrierten Fortbildung Anfang der 80er Jahre in Nordrhein-Westfalen und später auch in Brandenburg konnte man sich bereits auf sehr umfangreiche Studien zur Gewalt gegen Polizeibeamte stützen, die zwischen 1977 und 1994 von der Polizeiführungsakademie unter Leitung von Joachim Jäger durchgeführt worden waren. (PFA-Studien: Jäger 1983, Jäger 1988, Jäger 1989, Jäger 1994) In diesen Studien wurden Angriffe erfasst, die zu Krankschreibungen von mindestens sieben Tagen bei Polizeibeamten führten. Eine aktuellere, im Jahre 2000 von der Fachhochschule Villingen-Schwenningen herausgegebene Studie (Falk 2000) befasste sich mit dem Widerstand gegen Polizeibeamtinnen und –beamte. Diese Analyse stützt sich auf 1.514

Ermittlungsakten und die schriftliche Befragung von 1.318 Polizeibeamtinnen und –beamten. Die in ihr gewonnenen Daten können als repräsentativ für die gesamte Bundesrepublik betrachtet und im Rahmen der Integrierten Fortbildung genutzt werden.

Die höchste Form des Angriffes auf Polizeibeamte ist die versuchte und vollendete Tötung. Eine wesentliche Studie zu diesem Thema (Sessar, Baumann, Müller 1980) untersucht 232 Fälle vollendeter Tötung aus den Jahren 1950 – 1977 und Fälle versuchter Tötung aus den Jahren 1970 - 1977. Diese Studie liegt ebenfalls sehr weit zurück, sodass sich aus ihr kaum Schlussfolgerungen für den aktuellen Fortbildungsbedarf ziehen lassen. Sie kann allerdings herangezogen werden, um Entwicklungstendenzen abzuleiten. Da derartige Ereignisse in der Bundesrepublik Deutschland sehr selten sind, können statisch relevante Datenmengen in diesem Bereich allerdings nur über große Zeiträume hinweg zusammengetragen werden.

Nach der ungewöhnlich großen Zahl von Todesfällen von Polizeibeamtinnen und -beamten infolge von Angriffen im Jahr 2000 beschlossen die Innenministerkonferenz des Bundes und der Länder (IMK) und die Gewerkschaft der Polizei (GdP), ein Forschungsprojekt des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KfN) zum Thema „Gewalt gegen Polizeibeamtinnen und –beamte (1985 - 2000)“ finanziell und strukturell zu unterstützen. Dafür wurden dem KfN Kurzinformationen zu über 4.000 Fällen von Angriffen gegen Beamtinnen und Beamte aus den Jahren 1985 - 2000 zur Verfügung gestellt. Ziel des Projektes war die Erfassung von Daten und Materialien, die es erlauben sollte, die Frage zu beantworten, ob der tragische Tod der Beamtinnen und Beamten Teil einer allgemeinen Entwicklung war und - falls es eine solche Entwicklungstendenz geben sollte - wie deren Charakteristika zu beschreiben sind. Dabei wurden nur Fälle berücksichtigt, in denen Widerstands- oder Angriffshandlungen mit teilweise gravierenden Folgen vorlagen. Situationen, in denen ein Angriff bzw. gravierende Folgen durch das Verhalten der Polizeibeamten verhindert werden konnten, flossen nicht in die Betrachtung mit ein.

Ein wesentliches Ziel der Untersuchung war es, Material zu sammeln, mit dessen Hilfe sich die Häufigkeit, mit der bestimmte Situationen im polizeilichen Alltag vorkommen, und die Häufigkeit, mit der es aus dieser Situation heraus zu einem An-

griff kommt, in Beziehung setzen lassen. Damit sollte eine umfassende Bewertung der Gefährlichkeit konkreter Situationen möglich werden. Das Projekt wollte weiterhin einen Beitrag zur Fortentwicklung des polizeilichen Handelns liefern, um auf diese Weise den Schutz der Beamtinnen und Beamten zu verbessern. Mit dem Material der bis dahin vorliegenden Untersuchungen konnte das noch nicht im ausreichenden Maße geleistet werden, sodass neue Erhebungen nötig waren. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 8 ff.) Die KfN-Studie stellt somit die aktuellste und umfassendste Studie zum Thema „Gewalt und Polizei“ in Deutschland dar. Die Ergebnisse dieser Studie können auch als repräsentativ für das Land Brandenburg angesehen werden. Deshalb werden im Folgenden besonders Daten aus dieser Studie verwendet.

Das KfN wählte aus der Gesamtzahl von über 4.000 mit oder ohne Tötungsabsicht bzw. -vorsatz angegriffenen Polizeibeamten ca. 2.300 Beamte systematisch bzw. zufällig aus. Diese wurden schriftlich zu ihren Erfahrungen befragt. Über 50 % der Angeschriebenen antworteten und über 1.000 der Bögen waren einschlägig und auswertbar. Somit waren die Sample in Bezug auf ihre Zusammensetzung repräsentativ für die Grundgesamtheit aller Angegriffenen. (KfN 2002, S. 3) Das bedeutet, dass diese Daten auch Gültigkeit für Angriffe auf Polizeibeamte im Land Brandenburg besitzen, die Teil dieser Grundgesamtheit sind.

Da diese Studie nur Angriffe auf Polizeibeamtinnen und –beamte mit Verletzungen und Angriffe mit Tötungsabsicht umfasst - die nur sehr selten erfolgen - liefert sie selbstverständlich kein ausgewogenes Bild der Polizeiarbeit. Zu Institutionellen Schlüsselsituationen werden die in der Studie untersuchten Ereignisse nicht durch die Häufigkeit ihres Auftretens, sondern durch die hohe Relevanz, die diese für die betroffenen Polizeibeamten, die anderen Beteiligten und auch für die Öffentlichkeit haben. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Studie vorgestellt, die fortbildungsrelevanten Schlüsselsituationen herausgearbeitet und Schlussfolgerungen für die Integrierte Fortbildung gezogen.

Der Tod von acht Polizistinnen und Polizisten im Jahr 2000 infolge von Angriffen stellte im Zeitraum 1996 – 2000 einen außerordentlich hohen Wert dar. Das Risiko, durch einen Angriff verletzt oder getötet zu werden, schien innerhalb dieser Jahre dramatisch gestiegen zu sein. Ähnlich hohe Zahlen von getöteten Polizisten

gab es aber bereits in einzelnen Jahren zu Beginn und Mitte der neunziger Jahre. Die Zahl der durch tätliche Angriffe verletzten Beamten war in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre geringer als in der Mehrzahl der Jahre, für die in den achtziger und neunziger Jahren vergleichbare Daten erhoben wurden. Die Zahl der Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz stieg von 1985 bis 1994, danach sanken diese Zahlen. Diese Entwicklung stimmt in großem Maße mit der allgemeinen Entwicklung der Tötungsdelikte - bezogen auf die Gesamtbevölkerung - überein. Die absolute Zahl von Angriffen mit Schusswaffen gegen Polizeibeamte sank seit 1995, stieg aber im Jahr 2000 wieder an. (KfN 2002, S. 1)

Die Studie ergab, dass das Risiko eines Beamten, mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz angegriffen zu werden, erheblich höher als das eines Normalbürgers ist. Jedoch ist das Risiko eines Beamten, im Dienst infolge eines Angriffs getötet zu werden, in einem durchschnittlichen Jahr geringer als das Risiko eines Normalbürgers, Opfer eines tödlichen Angriffs zu werden. Nur jeder dreizehnte Beamte, der mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz angegriffen wurde, wurde auch getötet. In den neunziger Jahren verbesserte sich dieses Verhältnis deutlich gegenüber den achtziger Jahren. 85 % der getöteten Beamten wurden mit Schusswaffen oder Messern angegriffen. In der Studie zeigte sich, dass in der Bundesrepublik in Bezug auf das Tötungsrisiko eines Polizeibeamten noch lange keine „amerikanischen Verhältnisse“ herrschen. Das Risiko eines Polizisten in den USA, bei einem Angriff im Dienst getötet zu werden, ist immer noch um ein Vielfaches höher als in der Bundesrepublik. (KfN 2002, S. 1 f.) Deshalb sind die Ergebnisse amerikanischer Studien (Horstmann 1973, Meyer u.a. 1981, Hirschel 1994) zur Gestaltung der Fortbildung im Land Brandenburg auch nur bedingt nutzbar.

Bei der Untersuchung der konkreten Situationen, in denen die Polizeibeamten angegriffen wurden, ergab sich folgendes Bild:

- Für **alle Angriffe** galt, dass sie weit überwiegend bei Dunkelheit, im öffentlichen Raum und in eher bürgerlichen Vierteln stattfanden. Die Mehrzahl der Angriffsorte galt zuvor als ungefährlich. Die Beamten waren zum Angriffszeitpunkt mehrheitlich als Funkstreife eingesetzt. Die Täter waren weit überwiegend deutscher Nationalität, fast ausschließlich männlich und allein. Sie waren zu großen Teilen alkoholisiert und fast zur Hälfte bereits polizeilich bekannt,

den Beamten vor Ort jedoch persönlich unbekannt. Der Angriff erfolgte fast immer überraschend.

- **Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz** entwickelten sich im Vergleich zu anderen Angriffen überproportional häufig aus Fahrzeugkontrollen und Situationen ohne vorherigen Körperkontakt. Die Angreifer waren zu fast 100 % Männer, waren eher älter und weniger oft alkoholisiert. In ca. der Hälfte aller Fälle waren die Täter mit Schusswaffen bewaffnet, in ca. 2/3 dieser Fälle lag illegaler Waffenbesitz vor.
- **Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz und gravierenden Folgen** ereigneten sich überproportional häufig bei Überprüfungen von verdächtigen Personen, beim Verhindern einer Flucht, beim Ansprechen und bei der Verfolgung von Personen. Wenn Tötungsabsicht bzw. -vorsatz vorlag, waren auch die Durchsuchungen und Identitätsfeststellungen besonders gefährlich. Die Täter waren seltener als in den o.g. Fällen alkoholisiert. Sie wurden auch von den Beamten vor dem Angriff nicht als besonders aggressiv wahrgenommen. (KfN 2002, S. 3 f.)

Die KfN-Studie zeigte auch, wie das Verletzungs- oder Tötungsrisiko vermindert werden kann. Diese Erkenntnisse müssen in der Fortbildung entsprechend berücksichtigt werden. So können die – im Land Brandenburg inzwischen an alle Polizeibeamten ausgegebenen - Schutzwesten entscheidend helfen, Verletzungen und das Tötungsrisiko zu verringern. Hier bietet es sich an, entsprechende Trainings mit angelegter Schutzweste durchzuführen. Auch der sichere Umgang mit der Dienstwaffe kann helfen, sowohl das Risiko einer Verletzung beim Polizeibeamten, als auch das Tötungsrisiko auf Seiten des Angreifers zu verringern. Große Gefahren birgt die Vereinzelung der Beamten – sowohl beim Einschreiten als auch bei der Suche/Verfolgung. Diese Aspekte müssen in der Integrierten Fortbildung stärker berücksichtigt werden. (KfN 2002, S. 4)

Während in der Integrierten Fortbildung bisher sehr großer Wert auf die explizite Absprache vor jedem Einsatz gelegt wurde, zeigte die Untersuchung, dass derartige Absprachen nur wenig helfen, das Risiko einer Verletzung zu vermindern. So erfolgte im Jahr 1992 über die Hälfte der Angriffe, obwohl sich die Polizeibeamten über ihr Vorgehen abgesprochen hatten. Weiteren 17,9% der Angriffe erfolgten, obwohl sich die Polizeibeamten vor dem Einsatz zumindest teilweise abgespro-

chen hatten (vgl. Jäger 1994, S. 14 und Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 61). Offensichtlich sind solche Absprachen nur bedingt geeignet, das Risiko für die Polizeibeamten zu verringern, da die vorliegenden Informationen über die Situation, in die eingeschritten werden soll, oft nicht ausreichen bzw. die darauf basierenden Absprachen im Laufe der Situation hinfällig werden.

Die Situationen entwickeln oftmals eine große Eigendynamik, die durch vorherige Absprache nicht hinreichend erfasst werden kann. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 22) Weiterhin erfolgen die wirklich gefährlichen Angriffe meist unverhofft, also aus Situationen heraus, in denen die Polizeibeamten mit einem Angriff nicht rechnen und diesen Angriff in ihrer vorherigen Absprache deshalb auch nicht berücksichtigen können. Das Risiko einer Verletzung im Einsatz kann allerdings durch längere gemeinsame Arbeit vermindert werden. Jahrelange Zusammenarbeit kann jedoch auch dazu führen, dass sich im Rahmen der „Cop Culture“ gefährliche, ja „tödliche Routinen“ einschleifen. Hier hat die Integrierte Fortbildung die Aufgabe, diese gefährlichen Routinen zu erkennen und durch neue, sicherere Verhaltensmuster zu ersetzen. (KfN 2002, S. 4)

In Dienststellen, in denen weniger Wert auf Eigensicherung gelegt wurde, führte dies zu einem erhöhten Risiko gravierender Verletzungen. Die Studie kommt aber auch zu dem Schluss, dass es offenbar konkrete Einsatzsituationen gab, in denen es Beamten nicht möglich war, sich an die Richtlinien der Eigensicherung zu halten. Dies betraf vor allem Einsätze, deren Anlass Schlägereien waren, sowie Vereinzelungssituationen bei der Verfolgung und/oder Suche. Hier decken sich die Ergebnisse mit den Studien zur „Cop Culture“ (Behr 2000, Behr 2000a), die ebenfalls zu dem Schluss kamen, dass Polizeiarbeit bei Einhaltung aller Bestimmungen und Richtlinien nicht machbar ist. (KfN 2002, S. 4)

Die befragten Polizeibeamten machten eine Vielzahl von Vorschlägen zur Verbesserung der Ausstattung und Ausbildung, hier besonders zur körperlichen Abwehr und zum Umgang mit der Dienstwaffe. So verlangten sie nach mehr psychologischer Schulung und Nachbetreuung, aber auch nach verstärkter Ausbildung im Bereich der Konflikt-handhabung. Die Hälfte der Befragten fordert ein Überdenken der ihres Erachtens zu restriktiven Regelung zum Schusswaffeneinsatz. Im Rahmen der Studie konnte jedoch nicht geklärt werden, ob die Beamten ihre rechtli-

chen Möglichkeiten korrekt einschätzen konnten. Die Mehrheit beklagte die eher häufig auftretenden Unvereinbarkeiten zwischen den Richtlinien zur Eigensicherung und der alltäglichen Praxis, obwohl die Studie auch zeigte, dass sich diese Richtlinien in der überwiegenden Mehrheit der berichteten Fälle, insbesondere bei Tötungsversuchen, durchaus bewährt hatten.

Am Ende des Fragebogens hatten die Polizeibeamten die Möglichkeit, detaillierte Informationen zu geben und Anmerkungen zu machen. Von dieser Möglichkeit machten nur einige der Befragten Gebrauch, sodass die Anmerkungen nicht verallgemeinert werden können. Sie können jedoch für die weitere Gestaltung der Integrierten Fortbildung hilfreich sein. In diesen Anmerkungen wurde neben ungünstigen Umweltbedingungen - wie z.B. Dunkelheit und enge Räume - das Unvorhersehbare der Angriffe hervorgehoben. Ziel der Integrierten Fortbildung muss es also sein, die Beamten in Zukunft besser auf unvorhersehbare Situationen vorzubereiten.

Viele der von den Beamten angeführten individuellen Aspekte, wie z.B. fehlende Fitness und unzureichender Informationsstand, wurden von ihnen auf Mängel in der Organisation der Polizei zurückgeführt. Sie wiesen auf Probleme, Widersprüche und Dilemmata hin, welche die Eigensicherung im polizeilichen Alltag erschweren. Mit Abstand am häufigsten (115 Nennungen) wurde hier eine „zu starke Bürgerorientierung“ genannt, welche nach Meinung der befragten Beamten eine effektive Eigensicherung verhindere. Eigensicherung wird sogar als Karriererisiko gesehen („fasse ich jemand zu hart an, kriege ich Ärger mit dem Vorgesetzten, der seine Karriere gefährdet sieht“). (KfN 2002, S. 4) In diesem Dilemma steckt auch die Integrierte Fortbildung, die einerseits das Reformziel „Bürgerfreundlichkeit“ als auch eine Verbesserung der Eigensicherung bei den Polizeibeamten durchsetzen helfen muss.

Die weiteren Nennungen bezogen sich im Wesentlichen auf den Widerspruch zwischen der „Cop Culture“ und der „Leitbildkultur“ und den daraus resultierenden Schwierigkeiten der Polizeiarbeit. So wurde das Streben nach vordergründiger Effizienz des Handelns kritisiert, das in vielen Fällen über die Eigensicherung gestellt wird („solange es gut geht und der Beförderung dient“, 69 Nennungen). Weiterhin wurden die zu formalen, starren und damit der Praxis nicht angemessenen

Regelungen zur Eigensicherung (50 Nennungen), das Fehlen fester Arbeitspartner (48 Nennungen), die Erfahrung von Überforderung in Situationen, in denen in Sekundenschnelle Entscheidungen getroffen werden müssen, während dieses Verhalten dann durch die Bürokratie in einem monatelangen Verfahren überprüft wird (24 Nennungen) und die fehlende Erfahrung junger Beamter (28 Nennungen) aufgeführt. (KfN 2002, S. 4 f.)

Weiterhin wurde angesprochen, dass es bisweilen an der Einsatzfähigkeit und Vorbildfunktion älterer Beamter fehle. Hier wurden mangelnde Fitness, aber auch die Inszenierung von „Erfahrung“ und „Unverwundbarkeit“ durch ältere Beamte genannt, die bis hin zur Entwicklung einer „tödliche Routine“ führen könne (23 Nennungen). (KfN 2002, S. 4 f.) Die älteren, dienst erfahrenen Beamten vermuteten dagegen ein erhöhtes Gefahrenpotenzial gerade bei jüngeren Kollegen, obwohl diese erst vor kurzem ihre Ausbildung absolviert haben und somit die Richtlinien zur Eigensicherung noch beherrschen müssten. Dabei wurden insbesondere mangelnde Berufserfahrung und fehlendes berufliches Wissen bei den jüngeren Mitarbeitern angeführt. Diese Vermutung kann aber dazu führen, dass junge Beamte nicht in den Situationen eingesetzt werden, in denen sie entsprechende, bislang noch fehlende Erfahrungen sammeln könnten. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 86) Dabei kommt weniger ein Konflikt zwischen „Jung“ und „Alt“, sondern der Konflikt zwischen der an der Polizeischule vermittelten Theorie, also der „Leitbildkultur“ und der polizeilichen Praxis, also der „Cop Culture“ zum Ausdruck.

Der Konflikt zwischen „Leitbildkultur“ und „Cop Culture“ wurde in dieser Studie auch an anderen Stellen deutlich sichtbar. Das führte auch zu entsprechenden Vorschlägen zur weiteren Gestaltung der Fortbildung: „Dieser **Grundkonflikt**, der hinter den Äußerungen sowohl im standardisierten Teil als auch in den offenen Anmerkungen sichtbar wird, ist der zwischen Instinkt/Erfahrung auf der Ausführungsebene vs. der Idee der Planbarkeit allen Verhaltens auf der Führungsebene. Die Tragik des Nicht-Gelingens liegt wohl letztlich in dem Unplanbaren – und dem Umgang damit. Die mögliche Lösung könnte in einem Training bestehen, das auf das Erleben des Unvorhersehbaren vorbereitet – und damit ein Set von Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen, das in der Situation automatisiert abläuft und damit die Handlungsfähigkeit aufrechterhält.“ (KfN 2002, S. 5)

Weiterhin wurde festgestellt, dass es auch bei der Polizei möglich werden muss, aus Fehlern zu lernen: „Bislang scheint zudem ein regelmäßiger Austausch über gefährliche Situationen und die Probleme des Umgangs damit in der Polizei nur ungenügend vorhanden zu sein – auch weil ‚Fehler‘ das individuelle Fortkommen, sprich den organisationsinternen Aufstieg behindern. ‚Fehler‘ sind somit nicht primär auf der Ebene des Individuums, sondern eher auf der Ebene der **fehlenden Fehlerkultur** in der Organisation (‚wir machen keine Fehler – und wenn, dann reden wir nicht darüber‘) zu suchen. Eben jene fehlende Fehlerkultur könnte einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der Professionalität im Bereich der Eigensicherung entgegenstehen.“ (KfN 2002, S. 5)

Angriffssituationen stellen auf Grund Ihrer hohen Gefährlichkeit für alle Beteiligten und auch für Unbeteiligte, sowie die oft hohe Öffentlichkeitswirksamkeit, institutionelle Schlüsselsituationen des Polizeidienstes dar. Um diese Situationen für die weitere Gestaltung der Integrierten Fortbildung nutzen zu können, werden sie, entsprechend der Aktenanalyse des KfN, weiter spezifiziert:

- „Die angegriffenen Beamten waren deutlich überwiegend männlich, im Funkstreifendienst eingesetzt und schwerpunktmäßig zwischen 21 und 40 Jahren alt.
- Als besonders riskant erwiesen sich Einsätze wegen Straftaten zur Überprüfung verdächtiger Personen/Sachen und (vorläufige) Festnahmen. Straftaten als Anlass des Einschreitens waren vor allem solche, die Konflikte zwischen Bürgern betrafen (Bedrohung, Raub, Körperverletzung usw.). Der Anteil derer, die im Rahmen einer Verkehrskontrolle oder bei Streitigkeiten eingeschritten sind, ist unter den getöteten Beamtinnen und Beamten deutlich höher als unter den überlebenden.
- Mehrheitlich kam es im Verlauf des Angriffs nicht zum Schusswaffengebrauch durch die Beamtinnen und Beamten (59,2 %). Allerdings haben die Polizisten und Polizistinnen häufiger gezielt geschossen, ohne zuvor einen Schusswaffengebrauch anzudrohen oder einen Warnschuss abzugeben, was darauf hindeuten kann, dass die Angriffe auf die Beamtinnen und Beamten vielfach sehr plötzlich ausgeführt wurden. Zudem haben die überlebenden Polizistinnen und Polizisten häufiger die Dienstwaffe benutzt als die getöteten Beamtinnen und -beamten.

- In rund einem Drittel der Fälle konnten schwerwiegendere körperliche Folgen auf Seiten der Beamtinnen und Beamten durch deren eigenes Verhalten (Abbruch einer Handlung, Flucht etc.) oder andere polizeiliche Maßnahmen (Hilfe durch Kollegen etc.) verhindert werden.
- Die Täter handelten zum größten Teil allein, waren männlich und besaßen die deutsche Staatsangehörigkeit. Überwiegend gehörten sie der Altersgruppe der 21-40jährigen an. Zudem waren sie größtenteils zum Zeitpunkt des Angriffs bereits vorbestraft, in der Hauptsache wegen Diebstahls- und Gewaltdelikten.
- Die analysierten Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz ereigneten sich vielfach in Situationen, die aus Sicht der Täter eine gewisse „Endgültigkeit“ besaßen, wie dem Verhindern einer Flucht, Verfolgungen und (vorläufigen) Festnahmen. Allerdings kam es häufig bereits vor oder während der Kontaktaufnahme durch die Beamtinnen und Beamten zum Angriff, was erneut als Hinweis auf die Plötzlichkeit und das Überraschende vieler solcher Taten gewertet werden kann.
- Beinahe sämtliche Angriffe (97,6 %) erfolgten unter Einsatz von Waffen oder ähnlichen Gegenständen, wobei besonders häufig Schusswaffen, Kraftfahrzeuge (bei Überfahrversuchen) und Messer benutzt wurden. Führten die Angreifer Schusswaffen mit, so handelte es sich in der deutlichen Mehrheit um illegalen Waffenbesitz.“ (KfN 2002, S. 6 f.)

Polizeibeamte werden nicht nur Opfer von Gewalt, sondern sie üben auch Gewalt aus. Die höchste Form der Gewaltanwendung stellt der Gebrauch der Schusswaffe dar. So wurden im Rahmen des Forschungsprojektes „Gewalt gegen Polizeibeamtinnen und -beamte“ des KfN auch Justizakten zu Fällen analysiert, in denen Polizeibeamtinnen und -beamte im Zeitraum 1985 bis Mitte 2000 in Notwehr- und Nothilfesituationen oder aufgrund hoheitlicher Befugnisse von der Schusswaffe Gebrauch machten und den Täter dabei verletzten oder töteten:

„Für 353 als einschlägig gemeldete Fälle konnten dem KfN bis Ende März 2002 lediglich 138 Akten für die Analyse des polizeilichen Schusswaffengebrauchs in Notwehr- und Nothilfesituationen zur Verfügung gestellt werden. Diese Akten enthielten Angaben zu 93 für die Untersuchung relevanten Fällen. Die Aktenanalyse erbrachte folgende Ergebnisse:

- Die überwiegende Mehrheit der Täter überlebte den Schusswaffengebrauch durch die Beamtinnen und Beamten.
- Die deutliche Mehrheit der Schussabgaben erfolgte zur Abwehr eines Angriffs (80,6 %).
- Mehrheitlich hatten die Polizistinnen und Polizisten den Schusswaffengebrauch nicht mündlich angedroht, was hauptsächlich in einem Mangel an Zeit begründet lag. Rund ein Fünftel gab einen Warnschuss ab.
- Rund 80 % der Schüsse wurden auf eine Entfernung von maximal sechs Metern zum Täter abgegeben.
- Trotz des bestehenden Zeitmangels schossen die Polizistinnen und Polizisten in der Mehrzahl auf die Gliedmaßen.
- In rund der Hälfte der Fälle setzten die Täter ihre ursprüngliche Handlungen trotz der polizeilichen Schussabgabe fort.“ (KfN 2002, S. 7)

Einsatzanlässe und Einsatzarten, bei denen es zu **Widerstandshandlungen** kam, stellen sich wie folgt dar:

- 19 % bei Verkehrsdelikten,
- 14 % bei Streitigkeiten,
- 9,5 % bei Fuß- und Fahrzeugstreifen und
- 9,4 % bei Einsätzen zu Körperverletzungsdelikten.

(vgl. Falk 2000, S. 31 f. und Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 22)

Bei **Angriffen** auf Polizeibeamte erwiesen sich immer wieder folgende **Einsatzanlässe** als bedeutsam, auch wenn deren Reihenfolge nach Häufigkeit in den unterschiedlichen Jahren leicht variiert:

- Schlägereien,
- Eigentumsdelikte,
- Verkehrsdelikte,
- Familienstreitigkeiten und
- Sachbeschädigungen.

(vgl. Jäger 1994, S. 12, Jäger 1989, S. 6, Jäger 1985, S. 18, Jäger 1983, S. 17)

und Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, s. 22).

In über der Hälfte der Fälle ging dem Angriff eine polizeiliche Maßnahme mit explizitem Körperkontakt voraus. Derartige Maßnahmen sind:

- das Unterbinden einer Handlung (17 % aller Fälle mit vorherigem Körperkontakt),
- das Anlegen von Handschellen (15 %),
- das Verhindern/Beenden einer Flucht (15 %),
- das Abführen (14 %),
- die Durchsuchung von Personen (13 %) und
- das Verbringen in ein Polizeifahrzeug (10 %).

Bei Maßnahmen mit Körperkontakt hatten die Angriffe mit Tötungsversuch einen deutlich geringeren Anteil als die ohne Tötungsversuch. So ging Angriffen ohne Tötungsversuch in 72 % der Fälle ein Körperkontakt voraus, bei Tötungsversuchen ohne Folgen waren es 28 %. Bei Tötungsversuchen mit Folgen erhöhte sich der Wert jedoch auf 41 %. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 61 f.) Es scheint sich bei diesen Angriffen also in vielen Fällen um eine unmittelbare Abwehrreaktion gegen den Körperkontakt zu handeln, die nur das Ziel verfolgt, diesen Kontakt zu beenden.

In der Integrierten Fortbildung muss demzufolge Wert darauf gelegt werden, den im Rahmen der polizeilichen Maßnahmen nötigen Körperkontakt kommunikativ zu vermitteln und während des Kontaktes den Betroffenen ständig zu beobachten, um auf plötzliche Widerstandshandlungen rechtzeitig reagieren zu können. In Fällen, in denen der Polizeibeamte aus einem Körperkontakt heraus mit Tötungsversuch angegriffen wird, hat der Täter jedoch überproportional hohe Chancen, sein Ziel auch zu erreichen. Demzufolge muss die Integrierte Fortbildung die Polizeibeamten auch auf derartige – zwar seltene aber sehr gefährliche - Angriffe vorbereiten.

Bei Angriffen ohne Tötungsabsicht dominieren folgende Arten des Angriffs:

- In ca. 60 % der Fälle ein Schlag mit der Hand oder der Faust,
- in ca. 50 % der Fälle ein Tritt,

- in ca. 8 % der Fälle ein Biss des menschlichen Angreifers.

(Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 62)

Wie bereits bei der Analyse der Lagebilder, der Tagesberichte, der WE-Meldungen und der Einsatzberichte festgestellt wurde, gibt es gegenläufige Tendenzen in Bezug auf die Häufigkeit und die Gefährlichkeit bestimmter Einsatzanlässe. So zeigte die Untersuchung von Meyer u.a. (Meyer u.a. 1981), dass Hinterhalte (als Form des Angriffs) und Raub (als Einschreitdelikt) in den Jahren 1972-1976 in den USA zwar nur einen Anteil von 1 % bzw. 0,4 % an allen Situationen, bei denen Polizisten angegriffen wurden, ausmachten, jedoch kamen 26,5 % aller getöteten Polizistinnen und Polizisten bei ihnen ums Leben (vgl. Meyer u.a. 1981, S. 3 und Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 23).

Sowohl in Deutschland als auch in den USA, richteten sich die meisten Angriffe gegen Polizisten im Funkstreifendienst. Andere dienstliche Aufgabenbereiche, wie z.B. die Fußstreife, waren weitaus weniger betroffen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 24) Gewichtet nach **Einsatzart** erfolgten die Angriffe in Deutschland in den Jahren 1985 bis 2000 zu:

- 65 % bei Funkstreifeneinsätzen,
- 4,2 % bei geschlossene Einsätzen,
- 3,4 % bei Einsätze als Teil einer und
- 1,3 % im Rahmen einer expliziten Verkehrsmaßnahme. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 54)

Anlässe von Einsätzen, bei denen ein Angriff erfolgte, waren zu ca.:

- 53 % eine (versuchte) Straftat
- 20 % eine Festnahme
- 19 % eine Störung der öffentlichen Ordnung und Sicherheit
- 18 % eine Überprüfung verdächtiger Personen bzw. Sachen
- 15 % ein Streit oder Schlägerei ohne familiären Hintergrund
- 11 % ein Verkehrsdelikt
- 12 % eine Familienstreitigkeit oder -schlägerei sowie bei
- 9 % eine Verkehrskontrolle und

- ≤ 4 % jeweils Demonstrationen, sonstige Veranstaltungen und Ausschreitungen.

(Mehrfachnennungen waren möglich)

Die Straftaten, die den Einsätzen zugrunde lagen, waren zu ca.:

- 25 % Körperverletzungsdelikte,
- 22 % Straftaten, die aus Streitigkeiten resultieren,
- 21 % Bedrohungen und
- 17 % Sachbeschädigungen.

(Mehrfachnennungen waren möglich)

Bei den Angriffen mit Tötungsversuchen mit Folgen fällt der erhöhte Anteil von Diebstählen von rund 20 % (gegenüber 12 % bei allen Fällen) auf. Von 1985 bis 2000 nahm bei Tötungsversuchen der Anteil von (versuchten) Straftaten, Verkehrsdelikten, Verkehrskontrollen sowie Familienstreitigkeiten als Einsatzanlass zu. 1995 bis 2000 betrug der Anteil der Einsatzanlässe mit Tötungsversuchen ca.:

- 63 % (versuchte) Straftaten,
- 15 % Verkehrsdelikte,
- 14 % Verkehrskontrollen und
- 12 % Familienstreitigkeiten.

(Mehrfachnennungen waren möglich) (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 55)

Der Angriff mit Tötungsversuch erfolgte ... (Basis: N = 497)

Angriff erfolgte ...	Anteil
(Mehrfachnennung möglich)	
bei Verhinderung einer Flucht	24,3
bei Ansprechen/Kontaktaufnahme	24,3
bei (vorläufiger) Festnahme	20,2
bei Verfolgung	18,5
vor Ansprechen/Kontaktaufnahme	13
bei Fahrzeugkontrolle	10
bei Suche nach Verdächtigen	7,2

bei Zugriff	5,2
bei Androhung von Zwangsmaßnahmen	4,1
Bei Identitätsfeststellung	2,8
Bei Aufnahme des Vorfalls	3,5
Bei Ingewahrsamnahme	2,4
Beim Schlichten einer Streitigkeit	2
Beim Ein/aussteigen der Person in/aus Dienstfahrzeugen/zeug	1,3
Beim Durchsuchen von Personen	1,3
Beim Beenden einer Schlägerei	0,9
Bei Verhängung von Bußgeld	0,2

(Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 129)

Für die Integrierte Fortbildung beachtenswert ist, dass bei über 60 % der Tötungsversuche der Ort des Einschreitens zuvor als ungefährlich galt und den einschreitenden Beamten Informationen zur Bewaffnung und zum Gewaltpotenzial der Täter überwiegend fehlten. Daraus resultierte oftmals eine Unterschätzung der Gefährlichkeit der Situation und Person des späteren Angreifers. Dies zeigte sich insbesondere im Vergleich der Gefährlichkeitseinschätzungen der Situation durch die Beamtinnen und Beamten vor dem Angriff. Besonders bei Fällen von Angriffen mit Tötungsversuch, die auch Folgen hatten, erschienen die späteren Angreifer zuvor als eher „neutral“ und nicht „aggressiv“. Bei Tötungsversuchen, die ohne gesundheitliche Folgen für die einschreitenden Beamten blieben, wurde der Täter bereits von Anfang an als aggressiv eingeschätzt. Dadurch konnten sich die Polizeibeamten auf einen Angriff besser einstellen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 55 f.)

Die Angreifer waren meist *allein*: Bei ca. 80 % der Angriffe war dies der Fall (Bei Tötungsversuchen ohne Folgen lag der Anteil sogar deutlich über 80 %). Angriffe aus einer Menschenmenge heraus erfolgten in unter 10 % der berichteten Angriffe aller Art. Dieser Anteil sank auf unter die Hälfte dieses Wertes bei den Tötungsversuchen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 57)

Bei Fahrzeugkontrollen erwies sich die Zahl der Tötungsversuche deutlich höher als die Zahl der zu erwartenden Angriffe allgemein. So lag die Zahl der Angriffe ohne Tötungsversuch bei 3 %, die der Angriffe mit Tötungsversuch ohne Folgen

bei 8 % und die der Angriffe mit Tötungsversuch mit Folgen bei 5 %. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 61) Bei der Fahrzeugkontrolle handelt es sich um eine Maßnahme, bei der normalerweise kein Angriff zu erwarten ist, die recht häufig im polizeilichen Alltag auftritt und für die die „Cop Culture“ die entsprechenden Handlungsmuster und Routinen bereitstellt. Gerade bei solchen Einsätzen jedoch hat der Täter gute Chancen, mit seinem Angriff erfolgreich zu sein.

Weiterhin zeigten sich Einsatzanlässe, bei denen es die Täter bei Angriffen mit Tötungsabsicht überproportional oft schafften, die Polizeibeamten auch wirklich zu verletzen oder zu töten:

Einsatzart	Tötungsversuch ohne Folgen	Tötungsversuch mit Folgen
Festnahme	10 %	19 %
Identitätsfeststellung	6 %	12 %
Durchsuchung von Personen	2 %	8 %

Ein erhöhtes Risiko, einem Angriff mit Tötungsabsicht ausgesetzt zu sein, besteht für Polizeibeamtinnen und -beamte also in Situationen, die für den Betroffenen eine gewisse „Endgültigkeit“ beinhalten. Solche Situationen waren beispielsweise die Verhinderung einer Flucht, die Verfolgungen oder Festnahmen. Ein ebenfalls hoher Anteil ereignete sich jedoch während oder sogar noch vor der Kontaktaufnahme durch die Polizei. Derartige Taten seien besonders unvorhersehbar und überraschend. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 61 und 131)

Bei folgenden – insgesamt eher seltenen - Arten des Angriffs wurden Polizeibeamte meist überproportional Häufig mit Tötungsabsicht angegriffen:

Angriffsart	Angriff ohne Tötungsversuch	Tötungsversuch ohne Folgen	Tötungsversuch mit Folgen
Angriff mit KFZ	3 %	18 %	14 %
Stechen mit einem Messer oder einem Gegenstand	2 %	18 %	15 %
Angriff mit einem Schuss	< 1 %	36 %	38 %

(Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 61 f.)

Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz und gravierenden Folgen sind durch ihre Gefährlichkeit sowohl für die Polizeibeamtinnen und – beamten - als

auch für die Täter und für Unbeteiligte - Schlüsselsituationen des Polizeidienstes. Als solche müssen sie – ungeachtet ihrer Seltenheit – auch in der Integrierten Fortbildung trainiert werden, um den Beamten entsprechende Handlungsmuster bereitzustellen. Dabei ist zu berücksichtigen, welche Besonderheiten diese Art von Angriffen im Vergleich zu allen anderen Angriffen aufweist.

Bei Angriffen mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz und gravierenden Folgen:

- dominierten als Tatort deutlich bürgerliche Wohngebiete,
- überproportional häufig ereigneten sich die Angriffe bei Überprüfungen von verdächtigen Personen, beim Verhindern einer Flucht, beim Ansprechen bzw. bei der Kontaktaufnahme sowie bei der Verfolgung und
- über 90 % der Angriffe kam völlig überraschend.

Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz mit Folgen sind gegenüber Angriffen mit Tötungsabsicht, die ohne Folgen blieben, besonders durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Hier finden sich eher jüngere Täter (21 bis 30 Jahre: 39 %). Die Täter sind noch weniger alkoholisiert (nur zu ca. einem Drittel). Der Anteil von psychischen Krankheiten ist jedoch erhöht (15 %).
- Sie treten besonders häufig bei Festnahmen, Identitätsfeststellungen und Durchsuchungen auf.
- Die späteren Angreifer wurden zuvor als „nicht aggressiv“ wahrgenommen.
- Besonders viele Beamte waren beim Einschreiten alleine (11 %). Besonders die Vereinzelung während der Verfolgung/Suche im weiteren Verlauf des polizeilichen Handelns erhöht das Risiko einer gravierenden Verletzung.
- Die konkreten Situationen boten wenig Gelegenheit, sich an die Richtlinien zur Eigensicherung zu halten. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 73 f.)

Die Angriffssituationen, in denen es zu gravierenden Folgen für die Beamten kam, waren oft dadurch gekennzeichnet, dass sich die Polizeibeamten während des Angriffs in einer äußerst ungünstigen Position befanden, da er für sie völlig überraschend kam. Derartige Angriffe ergaben sich nur selten aus „Ausnahmesituationen“ des polizeilichen Handelns, sondern meist aus alltäglichen, immer wiederkehrenden „Standardsituationen“. In der KfN-Studie werden folgende Situationen

als Beispiel angeführt:

- „PKW fuhr an die Kontrollstelle, fuhr rechts ran, blinkte und wartete. Als der Kollege zum PKW ging, startete der PKW und versuchte zuerst den Kollegen und dann mich zu überfahren.
- Sachverhaltsklärung (...) abgeschlossen.
- Täter nicht mehr vor Ort.
- Beim Verlassen des xxx (Gebäudeangabe) standen wir Täter gegenüber.
- Täter stach ohne Vorwarnung mit xxx (nähere Bezeichnung der Angriffswaffe) zu - vor dem Angriff keinen Kontakt zum Täter
- Wenn Täter nicht so stark unter Alkoholbeeinflussung gestanden hätte, wäre Angriff vermutlich erfolgreich gewesen.
- Bei Transport zur Dienststelle erfolgte der Angriff. Ich saß hinten links neben dem Festgenommenen, als dieser plötzlich aufsprang und mit dem Kopf gegen mich stieß, sodass ich gegen die Scheibe prallte. Bei der anschließenden Rängelei brach ich mir xxx (Angabe eines Körperteils). Anzumerken wäre noch, dass der Beschuldigte trotz Fesselung auf mich los ging. Sämtliche Eigensicherungsmaßnahmen wurden beachtet.“ (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 77 f.)

Ein erhöhtes Risiko verletzt zu werden, wiesen aus Sicht der befragten Polizeibeamten Einsätze auf, die besonders unübersichtlich und/oder komplex waren. So behindert Dunkelheit die Arbeit grundlegend, da die Täter, deren Handlungen, Waffen, mögliche Komplizen usw. nur schwer zu erkennen sind. Auch enge Räumlichkeiten können spontane und unerwartete Angriffe gegen Polizisten erleichtern, da sie dem Täter bessere Gelegenheit zum Angriff geben. In engen Räumlichkeiten ist es den Polizeibeamten nicht möglich, den nötigen Sicherheitsabstand zu halten bzw. einem Angriff auszuweichen. Gefahrenpotenzial besonderer Art stellen auch Orte bzw. Situationen mit hohem Öffentlichkeitsanteil dar. Hier müssen die Beamten die umstehenden Personen in die Planung ihres Vorgehens und dessen mögliche Folgen einbeziehen - und verzichten dadurch u.U. auf ihnen notwendig erscheinende Handlungen.

Besonders Angriffe gegen Polizeibeamte im Straßenverkehr resultieren überwiegend aus alltäglichen Standardsituationen, wie Verkehrskontrollen und Ahndung

von Verkehrsordnungswidrigkeiten. Meist weigerten sich die Fahrer zuvor, den Anweisungen der Polizeibeamten Folge zu leisten. Eine vergleichsweise harmlose und alltägliche Situation wurde somit plötzlich und unerwartet brisant. Gerade dieses plötzliche und unerwartete Umschlagen einer alltäglichen Standardsituation - und hier wohl am häufigsten der Verkehrskontrolle - verschafft dem polizeilichen Gegenüber einen, wenn auch nur geringen, zeitlichen Vorsprung im Geschehensablauf. Der kontrollierende Polizeibeamte befindet sich in solchen Situationen zwangsläufig in der Rolle des Reagierenden. Da alle zu Kontrollierenden in den unterschiedlichen Kontrollsituationen verschieden agieren, muss sich der Polizeibeamte auf eine sehr große Palette von möglichen Reaktionen einstellen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 80)

So wurde von einem der befragten Beamten eingeschätzt:

„Einschlägige Literatur über Eigensicherung gibt mir im Moment einer VK [Verkehrskontrolle, R.M.] gewisse Verhaltens-„Modelle“ vor, diese zu realisieren, ist jedoch meist unmöglich. Vorgaben hinsichtlich meines Einschreitverhaltens erachte ich als zu global und undefiniert, denn eine Situation kann nicht nur alleine durch mich gesteuert werden, mein polizeiliches Gegenüber ist individuell zu verstehen, nicht jeder Mensch versteht pauschal mein Einschreitverhalten gleich. Es wäre wichtiger, die Komplexität des täglichen Dienstes zu beachten, als starre Verhaltensregeln vorzuschreiben.“ (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 92)

Als sehr brisant wurden von einer Reihe von Befragten Situationen eingeschätzt, in denen es die Beamten mit psychisch Kranken zu tun hatten. Diese Einschätzung deckt sich mit amerikanischen Studien, nach denen ein Angriff am wahrscheinlichsten ist, wenn der Einsatz wegen einer psychisch gestörten Person erfolgt. (Hirschel 1994) Da psychische Krankheiten meist nicht vom äußeren Erscheinungsbild her zu erkennen sind, können Angriffe kaum vorhergesehen werden. In manchen dieser Fälle mussten sich die Beamten nicht nur um ihre eigene Sicherheit kümmern, sondern zusätzlich noch fremde Personen vor Angriffen oder Verletzungen schützen. Unter Umständen rückte sogar die Sicherheit der angreifenden Person in den Vordergrund. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 81)

Auch Einsätze mit Ausländern verlangen nach Meinung einiger der Befragten be-

sondere Aufmerksamkeit, da vor allem Sprachschwierigkeiten die Verständigung zwischen den (späteren) Tätern und den Polizeibeamten erschweren. Kulturelle Differenzen und Mentalitätsunterschiede können zu Schwierigkeiten bei der Kommunikation beider Seiten führen. Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz zum Nachteil von Polizeibeamten wurden zwar ganz überwiegend von Tätern mit deutscher Staatsangehörigkeit begangen (in 76,2 % der Fälle). Der Anteil ausländischer Angreifer liegt mit 23,8 % jedoch deutlich höher als der Anteil von Ausländern an der Wohnbevölkerung in Deutschland im untersuchten Zeitraum. Betrachtet man die Fälle, in denen die Polizeibeamten zu Tode kamen, so liegt der Anteil ausländischer Täter sogar bei 40,6 %. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 127) Hier zeigt sich, dass der Umgang mit Ausländern - sowohl wegen der Besonderheiten der interkulturellen Kommunikation, als auch wegen des überproportional großen Gefahrenpotenzials einiger weniger ausländischer Straftäter - durchaus einen wichtigen Platz in der polizeilichen Fortbildung einnehmen muss.

Als besonders heikel werden Situationen eingeschätzt, bei denen der oder die (späteren) Täter unter Alkohol- oder Drogeneinfluss stehen. Auch hierbei stellen Unberechenbarkeit und eingeschränkte Vorhersehbarkeit wichtige Rahmenbedingungen dar. Derartige Situationen sind relativ häufig und in solchen Fällen wissen die Polizeibeamten meist um die besondere Gefährlichkeit der Situation. Somit können sie sich auf „irrationales Verhalten“ einstellen und ihre Aufmerksamkeit verstärken. Trotzdem können sie im Einzelfall von der Eskalation der Situation überrascht werden. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 81)

Problematisch werden die oben genannten Fälle, wenn es zu einem - aus der Sicht des Polizeibeamten - irrationalen Verhalten des Gegenübers kommt. Durch den daraus resultierenden Überraschungseffekt war es den Polizeibeamten nicht in jedem Falle möglich, die Regeln der Eigensicherung einzuhalten. In einigen Fällen behinderte auch ein hoher Publikumsanteil die Beamten bei der Eigensicherung, da die Beamten der Sicherheit unbeteiligter Personen Priorität zukommen ließen. Auch wenn Schwerverletzte oder andere Personen zu versorgen waren, wurden die Vorschriften zur Eigensicherung oft nicht beachtet. Vorschriften zur Eigensicherung wurden aber auch aus Furcht vor disziplinarrechtlichen Konsequenzen vernachlässigt, die man bei einem zu „aggressiven“ Verhalten befürchtete. Einige Beamte begründeten die Missachtung der Vorschriften generell mit ih-

rer beruflichen Erfahrung, die für sie handlungsleitend sei. Auch wurde kritisiert, dass einige Beamte der sichtbaren Effektivität des Handelns gegenüber der Eigensicherung den Vorrang geben („solange es gut geht und der Beförderung dient“). Auch die Inszenierung einer Mischung von Routine, Erfahrungheit und „Unverwundbarkeit“ („ich weiß, da kann nichts passieren“) verbunden mit einer Überlegenheitsgeste („wenn ihr das nötig habt!“) kann bei älteren Beamten dazu führen, die Brisanz von Einsatzsituationen zu unterschätzen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 84 f. und S. 92) Hier zeigt sich, dass Handlungsmuster der „Cop Culture“ auch in Situationen angewendet werden, in denen die Beachtung der offiziellen Richtlinien nicht nur sinnvoller wäre, sondern sogar lebenserhaltend sein kann.

Die Differenz von Theorie und Praxis wurde von einigen der Befragten als Einschränkung ihrer Handlungsressourcen angesehen. Die Befragten kritisierten die Vorgaben durch die praxisfernen „Theoretiker“, welche sich in der polizeilichen Praxis nur schwer umsetzen ließen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 90) Auch hier zeigt sich, wie groß der Widerspruch zwischen „Theorie“ und „Praxis“, zwischen „Leitbildkultur“ und „Cop Culture“ in der Polizei ist, und welche Gefahren sich daraus für die Polizeibeamten ergeben.

Von einigen Beamten wurde auch beklagt, dass sie in Angriffssituationen zu viele Aufgaben auf einmal erledigen müssten, (z.B. das sie viele Geräte auf einmal in den Händen halten müssten). (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 83) Diesem Problem kann im Rahmen der Integrierten Fortbildung durch regelmäßiges Training realistischer Situationen mit voller Ausrüstung begegnet werden.

Da die meisten Angriffe gegen Polizeibeamte unverhofft erfolgten, konnten die Polizeibeamten lediglich mit Abwehr bzw. Verteidigung auf die Handlung der Täter reagieren. Einige der Polizeibeamten hatten auch den Eindruck, dass die Täter offenbar häufig über mögliche Verhaltensweisen der Polizeibeamten und deren rechtlichen Konsequenzen Bescheid wussten. Demzufolge erwarteten sie nur eine geringe Gegenwehr der Polizeibeamten. Dies ließ nach Meinung einiger Beamter bei den Tätern die Hemmschwelle sinken, körperlich gegen Polizeibeamte vorzugehen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 90)

Ereignisse, die ein hohes Gefahrenpotenzial in sich bergen und oft auch eine hohe

Außenwirkung haben, sind Anwendungen der Schusswaffe durch Polizeibeamte. Von 1985 bis 2000 stieg die absolute Anzahl der Schüsse im Jahr von 2.229 auf 3.594. Bis 1990, dem Jahr der deutschen Einheit blieb die Zahl - um einen durchschnittlichen Wert von ca. 2.000 Schüssen pendelnd - nahezu konstant. Während bis 1990 nur die Schüsse erfasst wurden, die in den alten Bundesländern abgegeben wurden, wurden ab 1991 auch die Schüsse der Polizeien der neuen Bundesländer mitgezählt. Demzufolge stieg die Zahl der Schüsse auf ca. 2.300 an. Von 1992 bis 2000 zeigte sich ein kontinuierlicher Anstieg der Anzahl der Schussabgaben. Diese Steigerung der Gesamtzahl polizeilicher Schüsse ab 1992 lässt sich in erster Linie darauf zurückführen, dass - sowohl absolut gesehen als auch relativ betrachtet - mehr auf Tiere und Sachen als auf Personen geschossen wurde. Der Anteil der Schüsse auf Tiere und Sachen an der Gesamtzahl polizeilicher Schüsse stieg von 74 % im Jahr 1992 auf 95 % im Jahr 1999. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 132) Die in der KfN-Studie untersuchten Akten zum Schusswaffengebrauch gegen Personen ermöglichen es, bestimmte Schlüsselsituationen herauszuarbeiten, für die der Einsatz der Schusswaffe entsprechend trainiert werden muss:

Schusswaffengebrauch bei ... (N = 85, Mehrfachnennung zugelassen)	Anzahl	Anteil in %
Abwehr eines Angriffs	75	80,6
Verfolgung/Verhindern einer Flucht	23	24,7
Verhinderung einer Straftat	8	8,6
Zugriff	7	7,5
Vorläufiger Festnahme	6	6,5
Verhinderung eines Suizidversuchs	4	4,3
Ansprechen/Kontaktaufnahme	2	2,2
Fahrzeugkontrolle	1	1,1
Identitätsfeststellung	1	1,1
Sonstiges	11	11,8
Gesamt	85	100

(Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 145)

Diese Ergebnisse können im Rahmen der Integrierten Fortbildung besonders zur Planung und Gestaltung des Trainings im Fachsegment Nichtschießen/Schießen genutzt werden. So lassen sich entsprechende Szenarien für die Arbeit mit der

Blue-box oder für das Training mit Farbmarkierungsmunition erstellen, die einen hohen Praxisbezug aufweisen.

Da die Zahl der tätlichen Angriffe auf Polizeibeamte auch im Land Brandenburg stetig zunahm, wurde 2004 mit einer gesonderten statistischen Erfassung von Angriffen auf Polizeibeamte im Land begonnen. Dazu wurde an alle Polizeibehörden und –einrichtungen ein Fragebogen versandt, in dem Informationen über die Anzahl der Angriffe, zu Tatmitteln, Verletzungen und damit verbundenen Dienstaussfällen erfasst werden. Damit kann eine Aussage zur Qualität der Angriffe und den damit zusammenhängenden Belastungen für die Polizeibeamten insgesamt getroffen werden.

Als „Angriff auf Polizeibeamte“ wird dabei jeder tätliche Angriff gewertet, der durch eine oder mehrere Personen auf einen Polizeibeamten oder mehrere Polizeibeamte während der Dienstausübung verübt wird. Dazu zählen besonders folgende Delikte, sofern sie zum Nachteil von Polizeibeamten begangen werden:

- Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte (§ 113 StGB)
- Körperverletzung (§ 223 StGB)
- Gefährliche Körperverletzung (§ 224 StGB)
- Schwere Körperverletzung (§ 225 StGB)
- Totschlag (§ 212 StGB)
- Mord (§ 211 StGB)
- Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr (§ 315 b StGB)

Als Angriff wird dabei auch der Versuch der jeweiligen Delikte gewertet. (MIBb 2004a)

Die landesweite Erfassung der Angriffe auf Polizeibeamte erfolgt im Rahmen eines bundesweiten Projektes, dessen Initiierung von der Innenministerkonferenz auf der Sitzung vom 24. November 2004 beschlossen wurde. Dieses Projekt beinhaltet die Einrichtung eines bundesweiten, standardisierten und zeitnahen Informationsaustausches „Eigensicherung“. Dieser Informationsaustausch soll dazu beitragen, eigensicherungsrelevante Erkenntnisse zu gewinnen und den Schutz von Polizeibeamten gegen Gewaltdelikte zu verbessern. Die so gewonnenen Erkenntnisse sollen der Anpassung und Verbesserung der Taktik, der Technik und

der Aus- und Fortbildung dienen. (MIBb 2003a)

Im Zeitraum vom 01.01.2004 bis zum 30.06.2004 wurden insgesamt 300 Angriffe auf Polizeibeamte im Land verzeichnet. Der größte Teil der Angriffe erfolgte bei Festnahmen bzw. Gewahrsamnahmen, die im Zusammenhang standen mit:

- 47 Verkehrskontrollen,
- 18 Durchsuchungen,
- 13 Einsätzen im Zusammenhang mit häuslicher Gewalt,
- 10 Festnahmen/Gewahrsamnahmen,
- 4 geschlossenen Einsätzen und
- 98 sonstigen Einsätzen. (MIBb 2004b, S. 1 f.)

Auffallend ist hier die relativ hohe Zahl der „sonstigen Einsätze“, bei denen es zu Angriffen auf Polizeibeamte kam. Leider wurde die Statistik nicht weiter spezifiziert, sodass nicht ersichtlich ist, welche konkreten Einsatzarten sich dahinter verbergen. Es ist zu vermuten, dass es sich bei diesen Einsätzen um solche handelt, bei denen Angriffe nicht typisch sind und demnach von den Polizeibeamten auch nicht erwartet werden. Gerade solche Überraschungsangriffe bergen aber ein hohes Gefahrenpotenzial. Wie weiter oben gezeigt wurde, besteht hier ein überproportional hohes Verletzungs- bzw. Tötungsrisiko für Polizeibeamte.

Bei 29 Angriffen wurden Tatmittel benutzt. Dabei handelte es sich um:

- 14 Kfz (Zufahren auf Polizeibeamte)
- 4 Hieb- und Stichwaffen
- 2 Schusswaffen und
- 18 sonstige (gerade greifbare“ Gegenstände). (MIBb 2004b, S. 2)

Die Kategorie „sonstige“ macht hier die größte Gruppe aus. Auch hier wurde diese Kategorie aber nicht weiter spezifiziert. Gerade die „unerwarteten“ Tatmittel können aber den Polizeibeamten besonders gefährlich werden. Für die Nutzung dieser Daten in der Integrierten Fortbildung wäre also eine weitere Aufschlüsselung der Kategorie „sonstige“ angebracht, um die Polizeibeamten auch für „unvorhersehbare“ Angriffe sensibilisieren zu können.

Bei 294 Angriffen lagen Erkenntnisse über die Anzahl der Angreifer vor. 281 da-

von waren männlich und 26 weiblich. Von den Angreifern standen 106 der Männer und 15 der Frauen unter Alkohol- bzw. Drogeneinfluss. In drei Fällen waren mehr als ein Täter beteiligt. Von den 433 angegriffenen Beamten (davon 395 männlich und 38 weiblich) wurden 46 verletzt. In 235 Fällen wurde durch die Polizeibeamten unmittelbarer Zwang ausgeübt, davon 12-mal mit Pfefferspray, 2-mal durch den Einsatz eines Diensthundes und 1-mal mit der Taschenlampe. (MIBb 2004b, S. 2)

Der Datenerfassung zu Angriffen auf Polizeibeamte im Land Brandenburg liegen andere Kriterien zugrunde, als sie bei der Erarbeitung der weiter oben zitierten KfN-Studie verwendet wurden. Trotzdem decken sich die für das Land Brandenburg gewonnenen Erkenntnisse in vielen Fällen mit den Ergebnissen der bundesweiten KfN-Studie. Die gesonderte Erfassung von Angriffen auf Polizeibeamte im Land Brandenburg ermöglicht es jedoch, die Seminare der Integrierten Fortbildung konkreter und aktueller auf die Bedürfnisse der Polizeibeamten des Landes zuzuschneiden, als das bei alleiniger Nutzung internationaler oder bundesweiter Studien möglich wäre.

3.3 Schlussfolgerungen für die Integrierte Fortbildung

Die Auswertung der regelmäßig im Rahmen des Dienstes erfassten Informationen zu polizeilichen Einsätzen und der verschiedenen Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“ zeigt, dass bestimmte Einsatzarten und Handlungsabläufe sowohl recht häufig im Polizeidienst vorkommen, als auch große Gefahren für die Polizeibeamten in sich bergen. Gerade für die häufig vorkommenden Einsatzarten verfügt jeder Polizeibeamte über Handlungsmuster, die durch eigene Erfahrung und die Erfahrung anderer Polizeibeamter geprägt wurden. Diese Handlungsmuster werden im täglichen Dienst gegenüber den offiziellen Richtlinien und Vorschriften bevorzugt. Hier zeigt sich also deutlich das Primat der „Cop Culture“ gegenüber der „Leitbildkultur“. Da bei relativ selten vorkommenden Situationen (wie z.B. „Täter droht, sein Haus in die Luft zu sprengen“) und bei Situationen, bei denen auf Grund der Erfahrung der Polizeibeamten von vornherein mit großen Gefahren und hohem Konfliktpotenzial gerechnet wird (wie z.B. bei einer Messerstecherei zwischen betrunkenen Personen) die Leitlinien zur Eigensicherung durchaus beachtet werden, kommt es hier selten zur Verletzung und Tötung von Polizeibeamten. Ver-

letzt oder getötet werden Polizeibeamte jedoch überproportional häufig in Situationen, von denen sie glauben, sie mit Hilfe der üblichen Routinen problemlos abarbeiten zu können. Ziel der Integrierten Fortbildung muss es demzufolge sein, die Beamten auf das Auftreten unvorhersehbarer Situationen aus alltäglichen Routinen heraus vorzubereiten.

- Die Analyse der Lagebilder zeigt, dass die Polizeibeamten im Rahmen der Integrierten Fortbildung besonders auf Situationen vorbereitet werden müssen,
 - a) die vollkommen ungewohnt sind und für die demzufolge keine Verhaltensmuster existieren,
 - b) die an sich Routinehandlungen darstellen, aber plötzlich einen ungewöhnlichen Verlauf nehmen können und
 - c) die zwar relativ häufig auftreten, aber für die die Streifenbeamten nicht ausreichend trainiert sind, bzw. für die der Einsatz von Spezialkräften vorgesehen ist.

Einsätze, mit denen die Polizeibeamten am häufigsten zu tun haben, stellen oft keine fortbildungsrelevanten Schlüsselsituationen dar, sondern sie lassen sich mit reiner Routine erledigen. So stellen – gemäß der Lagebilder des beispielhaft untersuchten Polizeipräsidiums - die Aufnahme und Bearbeitung von Diebstahlsanzeigen, die Beendigung von Ruhestörungen und die Aufnahme von Anzeigen zu Sachbeschädigungen die bei weitem häufigsten Einsatzarten dar, gefolgt von der Begleitung von Schwerlasttransporten und der Absicherung von Brandstellen mit nachfolgender kriminaltechnischer Untersuchung. Diese fünf häufigsten Einsatzarten weisen in den meisten Fällen nur ein geringes Maß an Komplexität auf und bergen weder ein hohes Gefährdungspotenzial noch eine hohe Öffentlichkeitswirksamkeit, sodass sie nicht zu den institutionellen Schlüsselsituationen gezählt werden können. Sie können meist mit einfacher Routine abgearbeitet werden. Demzufolge müssen nicht die Einsätze, die besonders häufig sind, im Rahmen der Integrierten Fortbildung trainiert werden, sondern jene Einsatzarten, in denen die Polizeibeamten Irritationen oder Unsicherheiten zeigten oder orientierungslos waren. Dort besteht ein realer Fortbildungsbedarf, der auch von den Polizeibeamten erkannt wird.

Erst an sechster Stelle der Statistik folgt eine Einsatzart, bei der komplexe Verhal-

tensmuster unter Einbeziehung umfangreicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus den Bereichen Taktik/Eigensicherung, Kommunikation, Stressbewältigung, Eingriffstechniken, Eingriffsrecht und Nichtschießen/Schießen nötig sind. Das sind Einsätze, bei denen es um Körperverletzungsdelikte geht. Hier stehen die Polizeibeamten meist einem gewaltbereiten Straftäter unmittelbar gegenüber. In diesem Fall handelt es sich also um eine institutionelle Schlüsselsituation.

Die Reihenfolge komplexer Einsätze, bei denen die Polizeibeamten tatsächlich mit einem Täter zu tun hatten, stellt sich – entsprechend der Tagesberichte des untersuchten Polizeipräsidiums - wie folgt dar:

- Gefährliche Körperverletzung
- Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen
- Verstoß gegen das BtM-Gesetz
- Illegaler Aufenthalt
- Besonders schwerer Fall des Diebstahls
- Körperverletzung

Die Analyse der Tagesberichte zeigt, dass Verhaltensmuster zur Bewältigung der oben angeführten Situation bereits vorhanden sind. Es zeigt sich aber auch, dass die Polizeibeamten nicht nur aus typischen, als gefährlich erkannten Einsätzen heraus, mit Angriffen rechnen müssen, sondern dass Angriffe jederzeit möglich sind. Die Analyse des Tagesberichtes hat aber auch Grenzen, da in ihnen nicht die gesamte Komplexität der Einsätze erfasst werden kann.

Ebenfalls zu den Schlüsselsituationen des Polizeidienstes sind Einsatzanlässe und Einsatzarten zu zählen, bei denen es häufig zu Widerstandshandlungen kommt. Diese ereignen sich besonders bei:

- Verkehrsdelikten,
- Streitigkeiten,
- Fuß- und Fahrzeugstreifen und
- Einsätzen zu Körperverletzungsdelikten.

(vgl. Falk 2000, S. 31 f. und Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 22)

Die nächste Eskalationsstufe im Einsatzgeschehen stellen Angriffe auf Polizeibe-

amte dar. Auch sie sind den institutionellen Schlüsselsituationen zuzurechnen. Dabei erwiesen sich immer wieder folgende Einsatzanlässe als bedeutsam:

- Schlägereien,
- Eigentumsdelikte,
- Verkehrsdelikte,
- Familienstreitigkeiten und
- Sachbeschädigungen.

(vgl. Jäger 1994, S. 12, Jäger 1989, S. 6, Jäger 1985, S. 18, Jäger 1983, S. 17 und Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 22).

Angriffe mit Tötungsversuch erfolgen besonders häufig:

- bei Verhinderung einer Flucht,
- bei Ansprechen/Kontaktaufnahme,
- bei (vorläufiger) Festnahme,
- bei Verfolgung,
- vor Ansprechen/Kontaktaufnahme,
- bei Fahrzeugkontrolle,
- bei Suche nach Verdächtigen.

Bei der Verhinderung einer Flucht und der Verfolgung eines Flüchtigen wird der Polizeibeamte durchaus mit einem Angriff rechnen. Bei reinen Routinehandlungen, wie dem Ansprechen einer Person oder bei einer Fahrzeugkontrolle, sind Angriffe eher unwahrscheinlich. Vollkommen überraschend kommen tödliche Angriffe, wenn sie bereits vor dem Ansprechen bzw. der Kontaktaufnahme erfolgen. Die Erfahrungen des Jahres 2000 zeigen, dass der Täter gerade mit solchen Angriffen die größten Chancen hat, erfolgreich zu sein. Diese Tötungsdelikte an Polizeibeamten im Jahre 2000 widersprachen zum größten Teil den täglichen Erfahrungen der Beamten und waren völlig unvorhersehbar.

Auch gemäß der KfN-Studie galt bei über 60 % der Tötungsversuche der Ort des Einschreitens zuvor als ungefährlich. Gerade bei Angriffen mit Tötungsversuch, die für den Polizeibeamten Folgen hatten, erschienen die späteren Angreifer zuvor als eher „neutral“ und nicht „aggressiv“. Wenn der Täter jedoch von Anfang an als

aggressiv eingeschätzt wurde, blieb der Tötungsversuch, meist ohne gesundheitliche Folgen für die einschreitenden Beamten. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 55 f.) Angriffe mit Tötungsabsicht bzw. -vorsatz mit Folgen traten besonders häufig bei Festnahmen, Identitätsfeststellungen und Durchsuchungen auf.

Polizeibeamte sind häufiger einem Tötungsversuch ausgesetzt als der Normalbürger. Wenn die Gefahr für den Polizeibeamten aber vorhersehbar ist, so hat er bessere Chancen als der Durchschnittsbürger, diesen Angriff heil zu überstehen. Gelungene Tötungen von Polizeibeamten sind – zumindest in der Bundesrepublik – bis heute extrem selten und meist unvorhersehbar. Sie erfolgten meist in Situationen, die sich normalerweise mit den Verhaltensmustern der „Cop Culture“ problemlos „abarbeiten“ lassen. In diesen speziellen Fällen erwiesen sich jedoch die Verhaltensmuster der „Cop Culture“ als tödlich. Ziel der Integrierten Fortbildung muss es demzufolge sein, die Polizeibeamten auch auf solche „unvorhersehbaren“ Situationen vorzubereiten und eingeschliffene Routinen durch neue Verhaltensmuster zu ersetzen. Dazu ist es notwendig, nicht nur relativ häufige Einsatzarten, sondern auch Ausnahmesituationen zu trainieren und so die Polizeibeamten auch auf das Unerwartete vorzubereiten.

Als Schlüsselsituation mit besonderer Relevanz für die Fortbildung kristallisiert sich die Fahrzeugkontrolle heraus. Hier war die Zahl der Tötungsversuche deutlich höher als die Zahl der zu erwartenden Angriffe allgemein. (vgl. Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 61) Es handelt sich hier um eine Maßnahme, bei der normalerweise kein Angriff zu erwarten ist, die recht häufig im polizeilichen Alltag auftritt und für die die „Cop Culture“ die entsprechenden Handlungsmuster und Routinen bereitstellt. Demzufolge steht die Integrierte Fortbildung hier vor der Aufgabe, bereits verfestigte, in der Praxis gewachsene Handlungsmuster zu löschen und durch neue, ebenfalls praxistaugliche, aber deutlich sicherere, Handlungsmuster zu ersetzen. Weiter fortbildungsrelevante Schlüsselsituationen sind – entsprechend der Lagebilder und Tagesberichte – im Land Brandenburg der Umgang mit BTM-Delikten und mit rechtsradikalen Jugendlichen. Dieser Bedarf in Bezug auf BTM-Delikte wurde auch von den Polizeibehörden und -einrichtungen erkannt. So wurde im Jahre 2004 ein zentrales Leitthema der Integrierten Fortbildung: „Drogen im Straßenverkehr“ eingeführt.

Betrachtet man nicht das komplexe Einsatzgeschehen, sondern einzelne Handlungsabläufe, so ergeben sich folgende Schwerpunkte, die im Rahmen der Integrierten Fortbildung besonders trainiert werden müssen:

1. Maßnahmen, die Körperkontakt mit dem Täter/Betroffenen erfordern, besonders das Unterbinden einer Handlung, das Anlegen von Handfesseln, das Verhindern oder Beenden einer Flucht, das Abführen, die Durchsuchung von Personen und das Verbringen in ein Polizeifahrzeug.
2. Möglichkeiten der Abwehr plötzlicher körperlicher Angriffe, besonders von Schlägen mit der Hand oder Faust, von Tritten, Bissen und Kopfstößen.

Derartige Abläufe müssen regelmäßig trainiert werden, um sie sicher beherrschen zu können. Im Training muss aber auch deutlich gemacht werden, dass jede Routinehandlung plötzlich eine ungewohnte Wendung nehmen kann, auf die man vorbereitet sein muss. So müssen die Polizeibeamten auch für das plötzliche Auftauchen von Waffen und gefährlichen Gegenständen sensibilisiert werden.

Widerstand oder Angriffe werden von den Polizeibeamten meist von alkoholisierten Tätern erwartet. Die wirklich gefährlichen Angriffe erfolgten jedoch meist durch nicht alkoholisierte Täter. Auch hier muss die Integrierte Fortbildung die Verhaltensmuster der „Cop Culture“ bekämpfen. Das Training muss realitätsnah gestaltet werden, um Handlungsmuster der „Cop Culture“ zu löschen und durch neue zu ersetzen. Diese neuen Handlungsmuster müssen durch die Polizeibeamten soweit verinnerlicht werden, dass sie praxistauglich eingesetzt werden können. Um sicher handeln zu können, müssen die Polizeibeamten auch die rechtlichen Grundlagen sicher beherrschen. Es gilt, die Polizeibeamten dazu zu bringen, Routine zu vermeiden.

Die KfN-Studie zeigt, wie groß der Lerneffekt durch praktische Erfahrung ist. Aufgrund ihrer ganz persönlichen Erlebnisse reflektierten die Beamten ihr Verhalten und zogen daraus praktische Konsequenzen für die Zukunft, z.B. in Bezug auf Fahrzeugannäherungen, Schusswaffengebrauch, Tragen von Schutzwesten, Anwendung von Fesseln etc. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 95) Wichtig ist es daher, im Seminar der Integrierten Fortbildung derartige konkrete Erfahrungen aufzugreifen und auch für andere nutzbar zu machen. Da solche Erfahrungen aber immer auf einem Einzelfall beruhen, ist es auch möglich, dass aus ihnen fal-

sche Schlussfolgerungen gezogen werden. In diesen Fällen müssen im Seminar Trainingssituationen geschaffen werden, in denen unzweckmäßiges Handeln offensichtlich wird und neue Handlungsmuster erarbeitet werden können.

Einige der im Rahmen der KfN-Studie Befragten gaben an, dass während der Einsätze oft Unklarheiten in rechtlichen Fragen wie z.B. zum Schusswaffengebrauch oder zur Anwendung des Schlagstocks bestanden. Auch nach dem Einsatz kam es zu Konflikten in der rechtlichen Bewertung zwischen Vorgesetzten und eingesetzten Beamten. Hier zeigt sich eine Diskrepanz zwischen dem tatsächlich gezeigten und dem „schulmäßige“ Verhalten. Demzufolge muss die Integrierte Fortbildung dazu beitragen, diese rechtlichen Unsicherheiten zu beseitigen. Dass die Ausbildung hier durchaus erfolgreich sein kann, zeigten die Aussagen einiger der Befragten. Diese schätzten ein, dass die Ausbildung besser geworden sei, sodass Unsicherheiten in stressigen Situationen nicht mehr auftreten würden. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 96) Weiterhin sollten nach Meinung einiger der Befragten das Training, die Schulung und die Betreuung vor und nach den Einsätzen verbessert werden, um kritische Situationen angemessen bewältigen zu können. Durch ein häufigeres Einsatztraining, Schulung in rechtlichen Belangen und eine bessere psychologische Betreuung ließe sich zukünftiges Verhalten optimieren. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 99) Sie wünschen sich mehr Besprechungen vor und nach den Einsätzen - verbunden mit einem stärkeren Austausch über gefährdende Situationen. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 105) Dieser Austausch kann ebenfalls in den Seminaren der Integrierten Fortbildung erfolgen.

Die Meinung einiger weniger Polizisten zeigt aber auch, wie verbreitet die Verhaltensmuster der „Cop Culture“ sind und welche Bedeutung man ihnen beimisst. So vertraten sie die Meinung, dass man alle schwierigen Situationen allein mit Hilfe der Erfahrung lösen könne. Situationen könne man nicht in der Aus- und Weiterbildung trainieren oder nachstellen, da jeder Sachverhalt anders gelagert sei. Deshalb ließen sich Situationen im täglichen Polizeialltag überwiegend nur durch berufliche Erfahrung bewältigen. Mutiges und konsequentes Handeln in realen Situationen ließe sich nicht trainieren. Auch beruhe der Gedanke der Eigensicherung darauf, dass Situationen nach einem starren Schema behandelt werden. Die Praxis verlangt dagegen Flexibilität in der Eigensicherung. (Ohlemacher, Rüger,

Schacht u.a. 2003, S. 101) Daraus lässt sich für die Integrierte Fortbildung schlussfolgern, dass eben keine starren Abläufe trainiert werden dürfen, sondern die Trainingssituationen sehr flexibel gestaltet werden müssen.

Einige Beamte äußerten die Ansicht, dass Eigensicherung besonders in Situationen hoher Komplexität und emotionaler Erregung nur schwer umsetzbar sei. Deshalb könnten die entsprechenden Regeln oftmals nicht berücksichtigt werden. Ein wichtiges Charakteristikum von Angriffssituationen scheint bei einigen Beamten zusätzlich eine vorübergehende Handlungsunfähigkeit zu sein. Diese Beamten gaben an, dass der Überraschungseffekt bei ihnen zu einer „Schocksekunde“ und vorübergehenden „Blockaden“ führte. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 93) Die Integrierte Fortbildung steht somit vor der Aufgabe, die Polizeibeamten zu befähigen, auch unter größtem Stress handlungsfähig zu bleiben. Um das zu erreichen, ist es nötig, auch die neurophysiologischen Vorgänge in die Betrachtung mit einzubeziehen, die in überraschenden Situationen zu „Schocksekunden“ und „Blockaden“ führen, um Mittel finden zu können, diese Erscheinungen durch Training zu minimieren.

Die Regeln der Eigensicherung geraten häufig in Konflikt mit:

- der Forderung nach Bürgernähe,
- dem von den Vorgesetzten und der Polizeiführung geforderten effizienten Handeln,
- den Regeln der „Cop Culture“ und
- den eigenen Erfahrungen. (vgl. Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 105)

Die Integrierte Fortbildung muss in der Lage sein, die Beamten zu einem schnellen und instinktiven Handeln zu befähigen. Stresssituationen in Angriffssituationen lassen häufig keine langen Überlegungen zu, jedoch wird auch hier korrektes Verhalten von den Polizeibeamten erwartet. (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 93)

Folgt man den Ergebnissen der KfN-Studie, so ergeben sich aus ihr drei Aufgaben für die Integrierte Fortbildung, um der Forderung nach einer Verbesserung des Eigensicherungsverhaltens der Polizeibeamten gerecht werden zu können, ohne

dabei die anderen Ziele der Polizeireform, wie höhere Effektivität der Polizeiarbeit und größere Bürgernähe zu vernachlässigen:

1. Die Verringerung der Diskrepanz zwischen „Leitbildkultur“ und „Cop Culture“,
2. die Vorbereitung der Polizeibeamten „auf das Unvorhersehbare“ und
3. das „Lernen aus Fehlern“ zum Bestandteil der Fortbildung zu machen.

4 Die Integrierte Fortbildung – ihre Möglichkeiten und Grenzen bei der Umsetzung der Ziele der Polizei- strukturreform

4.1 Die sechs Fachsegmente der Integrierten Fortbildung

Im Weiteren soll untersucht werden, welche Methoden zur Verhaltensänderung bisher in der Polizei genutzt wurden und ob diese den neuen Anforderungen - die nach der Polizeistrukturreform an die Polizei des Landes Brandenburg gestellt werden - gerecht werden können.

Bereits zu Beginn der 80er Jahre gab es in der Bundesrepublik intensive polizeiinterne Diskussionen, die sich auf verschiedene empirische Untersuchungen (PFA 1984, Zentraler Psychologischer Dienst 1988, Murck 1989) stützten. Diese Diskussionen führten zu der Schlussfolgerung, dass „die Vermittlung polizeifachlichen Wissens im engeren Sinne keine ausreichende Grundlage für eine erfolgreiche Aufgabenwahrnehmung sein kann. Neben rechtlichem, technischem und taktischem Wissen benötigen Polizeibeamte für die erfolgreiche Bewältigung ihrer schwierigen Aufgabe auch gut ausgeprägte soziale Fähigkeiten. Dies gilt für Polizeibeamtinnen und Polizeibeamte auf allen Ebenen der Hierarchie. Sie müssen sich in Bürger, Kollegen oder Mitarbeiter hineinversetzen und jeweils personen- bzw. situationsgerecht reagieren können, dies setzt auch die Kenntnis der eigenen Persönlichkeit und die Verbesserung oder Kontrolle eventueller eigener Verhaltensdefizite voraus.

Die festgestellten Defizite und die entsprechenden Vorschläge zur Verbesserung des kommunikativen und sozialen Verhaltens der Polizei zielen zum einen auf das Verhältnis zwischen Polizei und Bürgern, zum anderen auf die innere Situation der

Polizei, und dabei insbesondere auf das Verhältnis zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern. Soweit es sich um die Interaktion zwischen Polizeibeamten und Bürgern und deren Bewertung durch die Bürger handelt, ist mehrfach belegt worden, daß die Polizei zwar insgesamt hohe Zustimmung erfährt, daß ihr Erscheinungsbild aber auch als bürokratisch, streng und rechthaberisch empfunden wird.“ (Murck 1992, S. 117)

Mit Hilfe von neuen, verhaltensorientierten Trainingsmaßnahmen sollten die kommunikativen und sozialen Fähigkeiten der Polizeibeamten auf allen Hierarchiestufen verbessert werden. Es war klar, dass dazu innerhalb der Polizei ein Umdenken erforderlich sei:

„Polizeiliche Fortbildung gilt auch heute noch vielen als Fortsetzung der Ausbildung mit gleichen Mitteln. Immer noch holt man berufserfahrene Polizeibeamte aus ihren Dienstzimmern oder Streifenwagen, läßt sie wie Schüler im Klassenzimmer Platz nehmen und beginnt mit dem Unterricht: Polizeischule wie gehabt.

Nun gibt es – auch in der Polizei – seit etwa einem Jahrzehnt unter dem Schlagwort ‚Verhaltensorientierung‘ eine erfreulich gegensteuernde Entwicklung. Sie begreift Fortbildung nicht primär als Wissensvermittlung, die vom Lehrer kommt, sondern versteht sich als förderndes und manchmal korrigierendes Medium zur Verbesserung des eigenen Verhaltensrepertoires. Der Einzelne soll mit und an seinen beruflichen Erfahrungen und gelernten Handlungsweisen arbeiten, eigene Stärken und Schwächen erkennen und daraus verhaltenssteuernde Konsequenzen ableiten.“ (Murck 1992, S. 119)

Fortbildung wurde seit Beginn der 80er Jahre also nicht mehr primär als Wissensvermittlung, die vom Lehrer kommt, aufgefasst. Man begann sie als ein förderndes und manchmal korrigierendes Medium zur Verbesserung des Verhaltensrepertoires der Polizeibeamten anzusehen. Der einzelne Polizeibeamte sollte mit und an seinen beruflichen Erfahrungen und gelernten Handlungsweisen arbeiten, seine Stärken und Schwächen erkennen und daraus verhaltenssteuernde Konsequenzen ableiten. Diese Fortbildungsveranstaltungen wurden als „Trainings“ bezeichnet, weil in ihnen die Arbeit am eigenen Verhalten im Mittelpunkt stand. Dieser Tendenz folgend, wurden auch die Fortbildungsveranstaltungen der Integrierten Fortbildung „IF-Trainings“ genannt. Es gab damals keinen anderen Bereich, in

dem sich Konzepte moderner Verhaltenswissenschaften innerhalb der Polizei so erfolgreich etablieren konnten, wie in derartigen Trainingsmaßnahmen. Sie wurden in den 80er Jahren in allen Polizeien des Bundes und der (alten) Bundesländer eingeführt. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Seit Beginn der 90er Jahre wurden die entsprechenden Programme auch von den Polizeien der neuen Bundesländer übernommen. Dabei übernahmen die Polizeien der neuen Bundesländer meist die Programme des jeweiligen Partnerlandes aus der alten Bundesrepublik.

Das Partnerland des Landes Brandenburg war Nordrhein-Westfalen. Dieses Bundesland war Vorreiter bei der Entwicklung und Etablierung jenes komplexen Trainingsprogramms für Polizeibeamte, das „Integrierten Fortbildung“ genannt wurde. Ende der 70er Jahre hatten sich in Nordrhein-Westfalen einige spektakuläre Einsätze ereignet, bei denen Polizeibeamte erheblich verletzt bzw. getötet wurden. Die Untersuchungen der Polizei-Führungsakademie (Jäger 1983, Jäger 1985) und des BKA (Sessar, Baumann, Müller 1980) lieferten wesentliche Erkenntnisse zur Erarbeitung des Konzeptes der Integrierten Fortbildung. In diesen Analysen zeigte sich, dass es auch bei relativ nichtigen Anlässen zu Eskalationsprozessen kam, an deren Ende häufig die Anwendung physischer Gewalt stand. Diese Eskalationsprozesse führten wiederum zu einer Belastung des Polizei-Bürger-Verhältnisses. In den Analysen zeigten sich bei den Polizeibeamten eindeutige Defizite im Hinblick auf:

- Stresstabilität
- Kommunikationsfähigkeit
- Relative Handlungskompetenz und
- Beachtung der Grundsätze aus den Bereichen Taktik und Eigensicherung.

Um diese Defizite zu verringern, sollte ein ganzheitliches Einsatztraining für Polizeibeamtinnen und -beamte mit Außendiensttätigkeit ins Leben gerufen werden. Ziel dieses Trainings sollte es sein, die professionelle Handlungskompetenz im Rahmen täglicher Einsatzbewältigung zu verbessern. Das Training sollte dazu einsatzbezogen und praxisnah sein, regelmäßig wiederkehrende Elemente beinhalten und unter begleitender Vermittlung theoretischer Inhalte erfolgen. (Nierhoff 2000, S. 97)

Wesentliche Merkmale des Programms der Integrierten Fortbildung sollten die:

1. erwachsenengerechte Methode der Vermittlung nach neuesten pädagogischen und verhaltenspsychologischen Erkenntnissen und
2. die ganzheitliche Einsatzbewältigung durch Integration der Fachsegmente sein.

Gegenstand waren so genannte „Standardlagen“, die sehr häufig von den Polizeibeamten zu bewältigen sind, die sich trainieren lassen und entsprechend der Methodik/Didaktik der IF aufgearbeitet werden können. Dabei sollte die Themenvielfalt nicht begrenzt werden. (Nierhoff 2000, S. 98)

Die Entwicklung der Integrierten Fortbildung im Land Nordrhein-Westfalen musste nicht bei Null beginnen, sondern sie erfolgte auf dem Fundament eines bereits vorhandenen, wissenschaftlich begründeten und praxiserprobten verhaltensorientierten Trainings für Polizeibeamte. Schon im Dezember 1982 hatte Prof. Dr. J. C. Brengelmann auf einem Demonstrationsseminar an der Höheren Landespolizeischule „Carl Severing“ in Münster Inhalte, Fragestellungen und Methoden des von ihm und seinen Mitarbeitern am Max-Planck-Institut für Psychiatrie (MPIP) entwickelten Programms „Positive Verhaltenstrainings“ vorgestellt. Dieses fand bei den Verantwortlichen der Polizei des Landes Nordrhein-Westfalen großen Anklang und wurde für die Polizei übernommen. So wurden von Mai bis Mitte September 1983 die ersten 10 Verhaltenstrainer der Polizei ausgebildet, die in Pilotseminaren in ländlichen und städtischen Regionen mit Beamten des Wach- und Wechseldienstes erste Trainingserfahrungen sammeln konnten. Von 1984 an wurden dann im Schneeballsystem - unter Mitwirkung des Max-Planck-Institutes für Psychiatrie und der ersten Trainergeneration der Polizei - weitere Beamtinnen und Beamte ausgewählt und zu Trainern ausgebildet. (Olszewski 1992, S. 130)

Dieses Programm wurde kontinuierlich weiterentwickelt und den Bedingungen der Landespolizei angepasst. Nach einer Vorbereitungszeit von etwa zwei Jahren wurde 1987 ein neues - auf den vorher gemachten Erfahrungen beruhendes - Programm unter dem Namen „Integrierte Fortbildung“ vorgestellt. In diesem wurden wesentliche Inhalte des Verhaltens- und Kommunikationstrainings, der Eigensicherung, der Selbstverteidigung, der Nichtschieß-/Schießausbildung und des Eingriffsrechts zu einem 16-Stunden-Gesamtprogramm zusammengefasst, dass die sechs Fachsegmente Stressbewältigungstechniken, Kommunikationstraining, Tak-

tik/Eigensicherung, Nichtschießen/Schießen, Eingriffstechniken und Eingriffsrecht umfasste. Später wurde das Programm auf eine Woche bzw. vier Tage erweitert. Im Land Brandenburg kamen zu dem Wochentraining später noch vier ergänzende Tagestrainings hinzu, die sich besonders auf die Fachsegmente Nichtschießen/Schießen und Eingriffstechniken konzentrieren sollten. (MIBb 1998, S. 2 und MIBb 2003, S. 1f.)

Im Rahmen dieses Programms sollten die o.g. Fachsegmente eine in sich geschlossene methodisch-didaktische Einheit bilden. Die „Integration“ verschiedener Fachsegmente in einem methodisch-didaktisch geschlossenen Rahmen war es auch, die dem Programm zu seinem Namen „Integrierte Fortbildung“ verhalf. Vorrangiges Ziel des Programms war es, eine größere Bürgernähe zu ermöglichen – ein Ziel, das auch mit der Polizeistrukturereform des Landes Brandenburg wieder in den Mittelpunkt des Interesses rückte.

Die Integrierte Fortbildung hatte von Anfang an das Ziel, den Beamten zu helfen, mit den alltäglichen und besonderen Konfliktsituationen im Beruf angemessener umgehen zu können, unnötige Gefährdungen für den Bürger und den Polizeibeamten auszuschließen und den Einsatz polizeilicher Zwangsmittel weitestgehend zu vermeiden. Die oben genannten Fachsegmente wurden als Bausteine gesehen, mit deren Hilfe diese Ziele erreicht werden sollten. Die Inhalte dieser Fachsegmente wurden in Nordrhein-Westfalen später auch in die Ausbildungs- und Fortbildungspläne aller Laufbahnen integriert. Dies stellte eine umfassende Neugestaltung der Aus- und Fortbildungsinhalte für den mittleren, gehobenen und höheren Dienst unter dem Gesichtspunkt professioneller Handlungskompetenz und schonender Konfliktbewältigung dar. Diese Neugestaltung erfolgte konsequent auf der Grundlage der sich damals stark verändernden Wertnormen der Polizei. (zur Entwicklung der Integrierten Fortbildung vgl. Olszewski 1992, S. 140 f.)

Seit Beginn des neuen Jahrtausends steht auch die Polizei vor neuen Herausforderungen. Die Bedingungen, unter denen Polizeiarbeit erfolgt, haben sich – im Vergleich zu den 80er Jahren – stark gewandelt. Auch im Bereich der Wertnormen zeichnen sich tief greifende Veränderungen ab. Auch unterscheiden sich die Bedingungen der Polizeiarbeit im Land Brandenburg stark von denen im Land Nordrhein-Westfalen. Deshalb muss geprüft werden, inwieweit das Programm der

Integrierten Fortbildung den heutigen Anforderungen der Polizei des Landes Brandenburg gerecht werden kann. Dazu werden hier die theoretischen Grundlagen dieses Programms kritisch untersucht.

Erste Ansätze der verhaltensorientierten Fortbildung der Polizei, wie sie besonders seit Beginn der 80er Jahre in alle Polizeien des Bundes und der Länder Eingang fanden, bedienten sich in erster Linie aus dem reichhaltigen Fundus der damals aktuellen, psychologisch orientierten Trainingsprogramme. So fanden einzelne Seminare zur Stressbewältigung, Konflikt-handhabung, Kommunikation und Gesprächsführung statt. Diese hatten jedoch sehr unterschiedliche psychologisch-theoretische Grundlagen: „Lerntheoretische, psychodynamische und kommunikationstheoretische Ansätze bilden wahlweise oder sich teilweise ergänzend das Fundament für all die Trainings, die Aspekte zwischenmenschlicher Konfliktbewältigung thematisieren, also z.B. Konflikt-handhabung in polizeilichen Standardsituationen, Gesprächsführung oder soziale Kompetenz als Führungskraft.“ (Murck 1992, S. 122) Bei der Vermittlung psychologischer Grundlagen, also in Bezug auf Wahrnehmung, Motivation, Emotion, Gruppenprozesse u.ä., fand sich aber bereits eine gewisse Durchgängigkeit. (Murck 1992, S. 122)

Die Integrierte Fortbildung schöpfte – neben den psychologisch orientierten Trainingsprogrammen – auch aus einer weiteren Quelle - den bereits vorhandenen polizeispezifischen Aus- und Fortbildungsformen, wie der Nichtschieß-/Schießausbildung, dem Training von taktischen Maßnahmen, der Eigensicherung und den Eingriffstechniken sowie dem Rechtsunterricht. Diese polizeispezifischen Inhalte wurden zuvor in der Fortbildung mit denselben Methoden vermittelt, mit denen sie den Polizeianwärtern an den Polizeischulen und in den Bereitschaftspolizeien nahe gebracht wurden. Das grundlegend Neue an der Integrierten Fortbildung war also, dass man versuchte, sowohl die psychologisch orientierten als auch die polizeispezifischen Inhalte unter einem Dach zu vereinen und - unter Berücksichtigung der neusten Erkenntnisse der Erwachsenenbildung - einen übergreifenden didaktisch-methodischen Rahmen für ihre Vermittlung zu entwickeln.

Welche theoretischen Ansätze lagen den einzelnen Fachsegmenten zu Grunde, und wie weit war es überhaupt möglich, diese zu vereinen?

Bereits die beiden psychologisch orientierten Fachsegmente „Stressbewältigungs-

techniken“ und „Kommunikationstraining“ weisen unterschiedliche theoretische Grundlagen auf, obwohl sie im IF-Training im unmittelbaren Bezug zueinander stehen. So stützt sich das Stressbewältigungstraining auf verhaltenstheoretische Zugänge. Lernen kann man nach dieser Theorie sowohl am Erfolg oder Misserfolg des eigenen Handelns als auch am Modell, wie z.B. durch das Nachahmen von vorbildlichem oder das Vermeiden schädlichen Verhaltens anderer. Eine Einsicht in die jeweiligen Handlungsmotive sei dazu nicht erforderlich. Auch die Idee, dass Rollenspiele unmittelbar zu einer Änderung des eigenen Verhaltens führen können, fußt auf dieser lerntheoretischen Annahme. Die Vermittlung von Entspannungsübungen im Stressbewältigungstraining stützt sich auf derartige Lernvorgänge.

Das Kommunikationstraining gründet sich dagegen in erster Linie auf dem psychodynamischen Ansatz, wie er sich beispielsweise in der Transaktionsanalyse (TA) (Rüttinger 1985) findet. Dieser Ansatz geht von der Modellvorstellung eines psychischen Systems aus, dessen einzelne Teile oder Schichten im Widerstreit miteinander unser Verhalten bestimmen. Ein Einblick in die Zusammenhänge dieser meist unbewusst ablaufenden Dynamik soll uns die Mitmenschen und uns selbst besser verstehen lassen. Eine Verhaltensänderung wird gemäß dieser Theorie also durch die verhaltenswirksamen Konsequenzen von rationaler Erkenntnis und Lernen durch Einsicht erreicht. Sobald diese Einsicht erreicht wurde, sollen sich die gewünschten pädagogischen Ergebnisse „rasch und oft ohne Rollenspiele“ (Murck 1992, S. 123) einstellen.

Stressbewältigungstechniken wurden sowohl in speziellen Seminaren von zweimal einer Woche vermittelt, als auch im Rahmen der Integrierten Fortbildung trainiert. Die speziellen Wochenseminare zu Stressbewältigungstechniken fanden an der Polizeischule bzw. Fachhochschule der Polizei statt und wurden dort durch ausgebildete Stressbewältigungstrainer geleitet. Sowohl in diesen speziellen Seminaren, als auch im Stressbewältigungstraining im Rahmen der Integrierten Fortbildung, wurde Stress in erster Linie als Krankheiten auslösender Faktor betrachtet:

„Durch Querschnittsvergleiche haben wir feststellen können, daß die Angaben des American Journal of Health Promotion, etwa 48 % aller Krankheiten haben etwas

mit dem persönlichen Lebensstil, mit individuellem menschlichen Verhalten zu tun, durchaus auch auf den Polizeiberuf übertragbar sind. Alle Verhaltensanalysen in der Polizei – ob im Wach- und Wechseldienst oder in der Ausbildung für den mittleren Dienst – beweisen eindeutige und folgenschwere Belastungs- und Konfliktfelder im Polizeiberuf. Laut einer Studie der University of Manchester (ILO 2002) steht der Beruf des Polizeibeamten – gleich hinter den Bergarbeitern und beispielsweise vor den Piloten, Lehrern und Managern - an zweiter Stelle auf einer Liste der Berufe mit dem meisten Stress. Der Polizeibeamte ist – gegenüber den Angehörigen anderer Berufsgruppen – allerdings in der glücklichen Lage, diesen Stress oft durch die ‚klassischen‘ Stressreaktionen ‚Flucht‘ oder ‚Angriff‘ abbauen zu können, sodass die stressbedingten Erkrankungen bei Polizeibeamten nicht ganz so häufig auftreten, wie das Ausmaß und die Häufigkeit von Stress im Polizeiberuf vermuten lassen.

Bei dieser Sachlage ist weiterhin festzustellen, daß Polizeibeamte häufiger als andere Menschen konfliktgeladenen Berufs- und Lebenssituationen ausgesetzt sind. Sie sollen – so erwarten es der Bürger und auch der Dienstherr – jedoch auch dann noch sachliche und angemessene Entscheidungen treffen, wenn die Emotionalität einer Situation bis zur explosiven Gereiztheit eskaliert oder gar geschürt wird. Dem Soll steht aber immer ein Ist gegenüber. Das Ist schließt in diesem Zusammenhang die Frage mit ein, ob denn ein Polizeibeamter hierfür oder hierauf auch entsprechend vorbereitet – sprich geschult – worden ist.“ (Olszewski 1992, S. 131)

Auch das Arbeitsklima innerhalb der Polizei kann zu hohen Stressbelastungen führen: „Hauptstressoren sind oft Vorgesetzte, die die Mitarbeiter nicht anerkennen oder im Stich lassen, bevormunden, ohne praktische Erfahrung ihren Dienst leisten, sich ungerecht verhalten, schlecht informieren und andere anleiten sowie übertriebene Disziplinarforderungen stellen. Belastung tritt aber auch auf, wenn man mit unverträglichen Kollegen zusammenarbeiten muß oder sich ständiger Kritik ausgesetzt fühlt.“ (Olszewski 1992, S. 132)

Erhebliche Stressreaktionen werden auch durch die spezifischen Arbeitsbedingungen der Polizeibeamten ausgelöst. Besonders Schwerverletzte am Unfallort, das Auffinden von Leichen, das Einschreiten gegen Menschen fremder Rassen

oder gegen Frauen, das Überbringen einer Todesnachricht, der Umgang mit Betrunkenen oder Menschen mit ansteckenden Krankheiten, das Warten auf Unterstützung in kritischen Situationen oder Gewaltanwendung werden hier genannt. Auch die Meinung der Öffentlichkeit (öffentliche oder veröffentlichte Meinung), z.B., wenn Kolleginnen und Kollegen an zu hohen moralischen Grundsätzen gemessen werden, die Unzulänglichkeiten eines Strafverfahrens oder überzogene Medienkritik erleben müssen, werden als Stressfaktor aufgeführt. (Olszewski 1992, S. 132)

In derartigen Situationen sollten die im Stressbewältigungstraining erlernten Methoden erfolgreich eingesetzt werden können. Theoretische Grundlage für die Entwicklung dieses Trainingsprogramms bildeten die frühen Arbeiten von Lazarus und Selye, sowie die zur Zeit der Erarbeitung des Programms der Integrierten Fortbildung aktuellen Arbeiten von Meichenbaum, Feldhagen, Krauthahn und Brengelmann. Gemeinsam ist diesen Arbeiten die These, dass Stress und Risikoverhalten individuell sind und vom Individuum selbst kontrolliert werden können. Demzufolge sollte es Ziel des Stressbewältigungstrainings sein, die Fähigkeit des Teilnehmers zur Stresskontrolle durch ihn selbst zu verbessern. (Olszewski 1992, S. 132)

Im Training wurden kurzfristige und langfristige Strategien zur Stressbewältigung unterschieden. In den speziellen Seminaren zur Stressbewältigung stand besonders die gesundheitsschädigende Wirkung von dauerhaftem Stress im Vordergrund. Um diese zu mindern, wurden in den Seminaren besonders die „langfristigen Strategien“ zur Verminderung von Stress trainiert. Darunter wurden „Problemlösungsfertigkeiten sowie Alternativen zur Lösung sozialer Konfliktsituationen und zur Veränderung unangemessener innerer Einstellungen“ verstanden. (Olszewski 1992, S. 133) Weiterhin wurden auch Entspannungsübungen trainiert, deren regelmäßige Anwendung das Gesundheitsrisiko der Polizeibeamten vermindern sollte. Hier sollte jedoch ein Verhalten eingeübt werden, dass dem von der „Cop Culture“ geforderten Männlichkeitsideal deutlich entgegen stand. Demzufolge wurde gerade von Schutzpolizisten - die ja einer sehr hohen Stressbelastung ausgesetzt sind - das Stressbewältigungstraining oft nicht ernst genommen.

Im Rahmen der Seminare der Integrierten Fortbildung wurde der dauerhafte

Stress als Gesundheitsrisiko ebenfalls thematisiert. In Bezug auf die „langfristigen Strategien“ zur Stressverminderung wurde auf die zentralen Stressbewältigungstrainings hingewiesen. Im Rahmen der Seminare der Integrierten Fortbildung wurden dagegen Methoden der kurzfristigen Erleichterung trainiert. Eine kurzfristige Bewältigung von Stresssituationen sollte durch tiefe muskuläre Entspannung, Methoden der gefühlsmäßigen Distanzierung, durch kontrollierte Zu- und Abwendung von den Stressoren sowie durch eine Veränderung der stressverstärkenden Elemente erreicht werden. Besonders waren das die innere und äußere Ablenkung, Selbstgespräche und die Abreaktion. (Olszewski 1992, S. 133) Hier ging es darum, den Stresspegel im Rahmen einer konkreten Einsatzsituation so weit unter Kontrolle zu halten, dass die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Polizeibeamten erhalten blieb. Damit wurde auch gleich die Brücke zum Kommunikationstraining geschlagen.

In den letzten beiden Jahrzehnten hat es im Bereich der Stresstheorie eine rasant Entwicklung gegeben. Auch die transaktionale Stresstheorie hat sich seit Implementierung der Integrierten Fortbildung weiterentwickelt (vgl. Lazarus 1995) und kann auch die Phänomene des Polizeialltags heute besser erklären. Emotionen und Stress werden nun in erster Linie als Resultat von Kognitionen betrachtet, d.h. „als das Ergebnis dessen, wie eine Person ihre Beziehung zu ihrer Umwelt bewertet und konstruiert.“ (Lazarus 1995, S. 201) Der Begriff „Transaktion“ hat in diesem Falle nichts mit der oben erwähnten „Transaktionsanalyse“ zu tun, sondern weist darauf hin, dass „nicht nur die Situation auf die Person einwirkt (analog der S-R-Sequenz), sondern daß auch die Person die Situation bestimmt; beide beeinflussen sich wechselseitig im Zuge ihres Aufeinadertreffens. Es handelt sich nicht länger um ein lineares, einseitig gerichtetes, sondern um ein transaktionales Modell.“ (Lazarus 1995, S. 204)

Im Begriff der Transaktion ist mitgedacht, dass die aufeinander einwirkenden Variablen sich selbst verändern und auch ganz verschwinden können. (Lazarus 1995, S. 204) In der modernen Stresstheorie von Lazarus „werden die Beziehungen zwischen Personen und Umwelt durch verschiedene Formen der Wahrnehmung und Bewertung seitens der Person definiert. Diese Formen sind Bedrohung, Verlust oder Herausforderung“. (Lazarus 1995, S. 204) Mit Hilfe dieses Begriffsapparates lässt sich der Platz, den Stress und Stressbewältigung innerhalb einer Fortbildung,

die auf Verhaltensänderung abzielt, einnehmen müssen, völlig neu bestimmen. So wird im Abschnitt 5.2 die Bedeutung von Stress für das Lernen dargelegt, und nachgewiesen, warum nicht die Vermeidung, sondern die Nutzung von Stress wesentliches Ziel der Integrierten Fortbildung sein muss.

Das Kommunikationstraining als zweites Fachsegment, das aus dem Bereich der psychologisch orientierten Seminare hervorgegangen ist, beruht auf heuristischen Modellen, welche die Kommunikationsprozesse kognitiv nachvollziehbar machen sollen. Im Rahmen des IF-Trainings werden speziell das Sender-Empfänger-Modell und die „vier Seiten einer Nachricht“ vorgestellt. (Watzlawick u.a. 1974, Schulz von Thun 1981) Unter Berücksichtigung dieser Modelle werden dann polizeiliche Einsatzsituationen in Rollenspielen gestaltet. Die Modelle, die dem Kommunikationstraining zu Grunde liegen, wurden in den letzten Jahrzehnten wesentlich erweitert. So schätzt Schulz von Thun selber ein, dass es nach dem Erscheinen seines ersten Bandes von „Miteinander Reden“ notwendig wurde, „die Weiterentwicklung von Kommunikation und sozialer Kompetenz als eine sehr individuelle und tief berührende Angelegenheit zu betrachten, bei der jegliche Art von «Standardschulung» danebengeht oder nur die Sprechblasen vordergründig verändert.“ (Schulz von Thun 2001, S. 11) In wesentlichen Punkten musste er seine Ansichten auch revidieren: „Als wir vor zehn Jahren mit unseren Trainingskursen begannen, waren wir – ohne uns das deutlich bewußt zu machen – der Auffassung, daß gute Kommunikation eine Sache der «ansprechenden Verpackung» sei. [...] Aus heutiger Sicht sieht die Sache schwieriger aus. Der emotionale Unmut, [...] ist eine seelische Realität.“ (Schulz von Thun 2001, S. 16 f.)

Das ursprünglich als „richtig“ angesehene kommunikative Verhalten erwies sich als geeignet „für manchen reibungslosen Schnellverkehr“, aber nicht als taugliches Modell für einen seelisch günstigen Umgang mit sich selbst und anderen. Statt Stress zu vermindern, würde die „richtige“ Kommunikation die langfristigen seelischen Belastungen der Polizeibeamten sogar noch erhöhen. In diesem Sinne kommt Schulz von Thun zu dem Schluss: „Der Weg über «ansprechende Verpackungen» war ein Irrweg, statt dessen werden «Klarheit» und «Stimmigkeit» zu neuen Maßstäben, an der sich eine sinnvolle Kommunikation zu messen hat.“ (Schulz von Thun 2001, S. 18) Diese Erkenntnisse sollten, gerade in Anbetracht der engen Verknüpfung von Stressbewältigung und Kommunikation, auch in der

Integrierten Fortbildung Beachtung finden. Die Praktische Erfahrung zeigte auch, dass die Einsicht in Kommunikationsmodelle oft nicht das reale Verhalten der Polizeibeamten in polizeilichen Standardsituationen verändern konnte, da reale Einsatzsituationen so gut wie immer stressbesetzt sind und die Polizeibeamten für die meisten Standardsituationen bereits über fest geprägte, praxiserprobte Kommunikationsmuster verfügen.

Seminare zu diesen beiden psychologisch orientierten Fachsegmenten der Integrierten Fortbildung wurden auch schon vor Etablierung der Integrierten Fortbildung sowohl in der Polizei als auch in anderen Bereichen des öffentlichen Lebens erfolgreich durchgeführt. Nun sollten sie mit vier anderen Elementen verbunden werden, die bisher fast ausschließlich im Rahmen der polizeilichen Aus- und Fortbildung angeboten worden waren.

Eines dieser Elemente ist das Training der Taktik/Eigensicherung. Trainiert wurde dieser Bereich bis dahin in Form von Übungen. (PDV 230) Diese Übungen wurden meist im großen Maßstab durchgeführt. In der Integrierten Fortbildung trainiert dagegen meist nur ein Team von zwei Polizeibeamten eine bestimmte Einsatzsituation im Rollenspiel. Grundlage dieses Trainings ist der Leitfaden 371 „Eigensicherung im Polizeidienst.“ (LF 371) Kernstück dieses Leitfadens ist das „Polizeiliche Einsatzmodell“, das jeden Einsatz in die einzelnen Phasen der Vorbereitung, Aktion und Nachbereitung untergliedert. Diese Phasen werden auch im IF-Training – erst einzeln und dann als kompletter Einsatz, von der Annahme des Auftrags bis zur Verbringung des Täters in den Streifenwagen - trainiert. Das Training wird per Video aufgezeichnet und dann im Rahmen der gesamten Trainingsgruppe nach den Feedbackregeln der Themenzentrierten Interaktion ausgewertet. Die Trainings im Fachsegment Taktik/Eigensicherung sollten durch die Erfahrungen der Trainer als Dienstgruppenleiter, Wachdienstführer und Zugführer geprägt werden. Im Land Brandenburg verfügt aber nur eine sehr geringe Zahl der Trainer der Integrierten Fortbildung über derartige Erfahrungen. Damit können sie weniger eigene Erfahrungen vermitteln und müssen viel mehr die Erfahrungen der Seminarteilnehmer aufarbeiten und nutzen. (Trainerhandbuch, Teil „Taktik/Eigensicherung“, S. 1)

Bevor das Fachsegment Nichtschießen/Schießen in der Integrierten Fortbildung

seinen Platz fand, wurde in der Polizei das Schießen im Wesentlichen nach den gleichen Grundsätzen trainiert wie beim Militär: Ein Ziel sollte möglichst getroffen – sprich bekämpft werden. Wenn man berücksichtigt, dass die Polizeiausbildung in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg zum großen Teil von ehemaligen Wehrmachtsangehörigen aufgebaut wurde (vgl. 2.1), wird dieses Herangehen auch verständlich. In der polizeilichen Aus- und Fortbildung dominierte lange Zeit das Schulmäßige Schießen, bei dem der Polizeibeamte ohne Einsatzbelastungen die Technik des Schießens trainieren sollte, obwohl auch die Polizeidienstvorschrift 211, in der die Schießausbildung geregelt ist, durchaus das Schießen unter Einsatzmäßigen Bedingungen vorsah. (PDV 211, 1.2.3.3)

Eine Abkehr vom Primat des Schulmäßigen Schießens sollte die Einführung von Trainings zum „Nichtschießen/Schießen“ sein. Der Begriff „Nichtschießen“ wurde dem „Schießen“ vorangestellt, um zu verdeutlichen, dass die Schussabgabe immer nur das letzte Mittel sein kann, um eine polizeiliche Einsatzsituation zu bewältigen, während es das vorrangige Ziel jedes Einsatzes sein muss, die Schussabgabe möglichst unnötig zu machen. In diesen Trainings werden keine feststehenden Zielscheiben verwendet, sondern Filme, die auf eine Leinwand am Ende der Schießbahn projiziert werden. Je nach technischer Ausstattung können diese Filme auch mit mehreren Schlussequenzen ausgestattet werden, die vom Trainer eingeblendet werden können. So kann es der Polizeibeamte in ein und demselben Grundsachverhalt einmal mit einem Täter zu tun haben, der seine Waffe zieht, ein anderes Mal jedoch mit einer Person, die ihren Ausweis hervorholt. Im Rahmen der Integrierten Fortbildung agieren die Polizeibeamten wie in einem realen Einsatz im Team, mit der entsprechenden täglichen Ausrüstung. Das Training wird in Form eines Rollenspiels gestaltet, das mit der Annahme des Auftrags beginnt und bis hin zur Verbringung des Straftäters in den Streifenwagen geführt werden kann.

Derartige Programme wurden Mitte der 70er Jahre in den USA eingeführt, als es zu einer starken Erhöhung der Gewaltbereitschaft kam und viele Polizisten getötet wurden, weil sie in einer realen Situation, in der sie hätten schießen müssen, versagten. Weiterhin sollten unschuldige Opfer vermieden werden. Die Programme verfolgten zwei Ziele- einerseits die Polizisten zu befähigen, Gewalt anzuwenden, andererseits diese Gewalt aber auch gleichzeitig zu begrenzen. (Grossmann 1995, S. 316) Letzteres wurde umso nötiger, je mehr ehemalige Vietnamvetera-

nen in die Reihen der Polizei aufgenommen wurden. Diese Vietnamveteranen hatten während ihrer militärischen Ausbildung von einem neuartigen Trainingsprogramm „profitiert“. Während bis hin zum Zweiten Weltkrieg 75 bis 80 % der Soldaten nicht bereit und in der Lage waren, auf einen exponierten Gegner zu schießen (auch wenn sie von diesem bedroht wurden), betrug im Vietnamkrieg die Rate der Soldaten, die nicht auf ihre Gegner schossen, nur 5 %. (Grossmann 1995, S. 250)

Erreicht wurde diese Veränderung, indem man beim Training der Soldaten Programme einsetzte, die sich der operanten Konditionierung nach Skinner bedienten. Laut Skinner ist jedes Verhalten das Resultat vergangenen Lobes oder vergangener Strafen. Man ließ die Soldaten nicht mehr auf ringförmige Zielscheiben schießen, sondern auf Ziele, die reale Menschen darstellten. Diese Ziele erschienen plötzlich im Gesichtsfeld des Soldaten und verschwanden schnell wieder. Bei einem Treffer wurde der Soldat sofort durch das Umklappen der Scheibe belohnt, er konnte bei vielen Treffern aber zusätzlich auch auf andere Art, z.B. mit Sonderurlaub, belohnt werden. Wenn er nicht traf, musste er mit Strafen rechnen. Ziel dieses Trainings war ein Automatisierungsgrad der Handlungsabläufe, der jede ethische und rechtliche Überlegung vor der Schussabgabe unmöglich machte. Dass Skinner mit seiner Theorie, das jedes Kind eine „Tabula rasa“ sei und man durch Lob und Strafe aus ihm alles möglich machen könne, wenigstens zum Teil Recht hatte, zeigte die Erhöhung der Tötungsrate vom Zweiten Weltkrieg zum Vietnamkrieg. Durch diese Trainingsprogramme gelang es, die den meisten Menschen eigene Tötungshemmung größtenteils zu überwinden. (Grossmann 1995, S. 313 f.)

In den 70er Jahren kamen nun ehemalige Vietnamveteranen, die derartige Programme durchlaufen hatten, in den USA in großer Zahl zur Polizei. In der militärischen Schießausbildung waren ethische und rechtliche Aspekte außer Betracht gelassen worden. Die Soldaten waren darauf konditioniert, auftauchende Ziele sofort zu bekämpfen. Im Rahmen der Polizeiarbeit führte dieses Herangehen aber bald zu Problemen. Demzufolge mussten der Aspekt des „Nichtschießens“ und der Schutz von Unbeteiligten im polizeilichen Training besonders hervorgehoben werden, um die Wirkung des vorangegangenen militärischen Trainings wenigstens teilweise kompensieren zu können. Dieses Ziel wurde erreicht, indem das Schießen auf Unbeteiligte mit entsprechenden Sanktionen belegt wurde.

Bei der Brandenburger Polizei, die bis zur Einführung der Integrierten Fortbildung im Wesentlichen nur ein schulmäßiges Schießtraining auf geometrische Muster kennen gelernt hatte, kann jedoch davon ausgegangen werden, dass 75 – 80 % der Polizeibeamten in einer realen Einsatzsituation - selbst bei eigener oder der Bedrohung Dritter - nicht auf einen Menschen schießen könnten. Hier gilt es also, die Nichtschieß-/Schießausbildung weiterhin unter den zwei oben genannten Aspekten zu betrachten. Polizeibeamte müssen in der Lage sein, den Einsatz der Schusswaffe - wann immer möglich - zu vermeiden. Das gilt auch für den unbeabsichtigten Gebrauch von Schusswaffen, der schon in einigen Polizeieinsätzen zu Toten und Verletzten führte.

Es ist eine Tatsache, dass sich – auch beim Gebrauch der Waffe - der Finger schneller krümmt, als er sich streckt. Warum das so ist, konnte jetzt auch durch neurophysiologische Forschungen begründet werden: „Preliminary data indicated that substantially larger brain volume is needed to control finger extension movement than control the flexion movement.“ (Yue 2002) Im Training muss den Polizeibeamten also ständig Handlungssicherheit beim Umgang mit der Waffe vermittelt werden, um deren unbeabsichtigte Anwendung zu vermeiden. Aber auch in Bedrohungslagen müssen alle anderen Handlungsmöglichkeiten, wie Kommunikation, die Erhöhung der Distanz, das Einnehmen einer Deckung, der Einsatz von Eingriffstechniken und Hilfsmitteln, bis zur Handlungssicherheit trainiert werden. Die Polizeibeamten müssen jedoch auch in der Lage sein, zumindest im Falle einer Bedrohung von Leib und Leben, von der Schusswaffe Gebrauch zu machen und den Gegner wirksam zu bekämpfen.

Neuere Untersuchungen zeigen, dass Personen, die unter Ruhebedingungen bzw. unter körperlicher Aktivierung gut schießen, dies nicht unbedingt auch unter kognitivem Stress können, wie er in einer polizeilichen Einsatzsituation mit Bedrohung zwangsweise auftritt. Es besteht nur ein geringer Zusammenhang zwischen den Schießergebnissen, wie sie beim Schulmäßigen Schießen erzielt werden können, und den Schießergebnissen unter mentalem Stress. (Hermanutz u.a. 2000, S. 52) Deshalb ist es notwendig, die Ziele der Schießausbildung in Hinblick auf die Stressbewältigung erheblich höher anzusetzen, als das bisher – auch in der Integrierten Fortbildung – üblich war. Dadurch können für den Ernstfall Denk- und Handlungskapazitäten frei gemacht werden, um besser reagieren zu können. Die

Schützen müssen auch selbst erfahren, dass ein hoher Puls nicht unbedingt zu einem schlechten Schießergebnis führen muss. Dadurch kann die Handlungssicherheit unter starken Stressbedingungen im Ernstfall erhöht werden. Auch müssen – neben der Handhabung der Waffe und dem Schießen selbst – Strategien wie z.B. die mentale Antizipation automatisiert werden. (Hermanutz u.a. 2000, S. 56)

Das in den letzten Jahren entwickelte „Blue-Box-System“, das im Land Brandenburg schrittweise eingeführt wird, eröffnet in dieser Richtung neue Perspektiven. Dieses System ermöglicht es, die handelnde Person „live“ in eine beliebige – vorher gefilmte – Umgebung einzublenden und auf die Leinwand der Schießbahn zu projizieren. Mit dieser Person - die durch einen Trainer dargestellt wird - kann der Polizeibeamte dann kommunizieren und ihr gegenüber mit der Waffe agieren. Auch der scharfe Schuss kann gegenüber der Person auf der Leinwand eingesetzt werden. Hier wird also ein realistischer, interaktiver Trainingsablauf möglich.

Bei der Nutzung von „Blue-Box-Systemen“ kann zwar mit scharfen Waffen agiert und auch geschossen werden, der Ort der Handlung ist aber immer auf die Schießbahn begrenzt und die Aktionsrichtung durch die Lage des Kugelfangs vorgegeben. Ergänzend zum „Blue-Box-Training“ eröffnen Farbmarkierungssysteme neue Trainingsmöglichkeiten. Bei diesen Systemen wird der scharfe Schuss durch eine relativ ungefährliche Farbmarkierungspatrone ersetzt. Mit Farbmarkierungssystemen können Aktionen in verschiedenen Gebäuden und im Winkel von 360° trainiert werden. Ein Treffer ist sofort erkennbar und wird – je nach Situation – unmittelbar zur Verstärkung („Lob“) oder Abschwächung („Strafe“) des gezeigten Handlungsmusters führen. Rollenspiele sind nun nicht mehr an eine vorgegebene Filmhandlung gebunden, sondern können ganz individuell den Bedürfnissen der Seminargruppe und aktuellen Schwerpunktthemen angepasst werden. Für den Einsatz dieser neuen Trainingsmittel liegen zwar schon praktische Erfahrungen vor, eine einheitliche theoretische Grundlage für ihren Einsatz wurde aber bisher noch nicht geschaffen. In den Abschnitten 5.1, 5.2 und 6.1.3 dieser Arbeit wird gezeigt, auf Grundlage welcher lernpsychologischen und neurophysiologischen Vorgänge diese Trainingsmittel optimal genutzt werden können.

Bei den Eingriffstechniken handelt es sich um ein System vereinfachter Jiu-Jitsu-

bzw. Ju-Jutsu-Techniken, die speziell für die Polizei ausgewählt worden waren. Seit Mitte der 60er Jahre wurde in den Polizeien des Bundes und der Länder eine einheitliche Selbstverteidigungsausbildung angestrebt, da es zu immer mehr Konflikten zwischen der Polizei und bestimmten Bevölkerungsgruppen (z.B. bei Demonstrationseinsätzen) kam. Dementsprechend standen in diesem Programm auch die Aufhebe-, Löse- und Transportgriffe im Vordergrund. 1971 übernahm die Polizei das Selbstverteidigungssystem Ju-Jutsu, in dem Elemente des Judo, Aikido und Karate kombiniert wurden. 1975 wurde ein einheitliches Ausbildungs- und Prüfungssystem verbindlich. Aus den Erfahrungen, die man inzwischen mit Ju-Jutsu gewonnen hatte - verbunden mit den Erfahrungen der Alltagspraxis - entwickelte man die situations- und maßnahmenbezogene Selbstverteidigung.

Dieses Programm war aber in erster Linie für geschlossene Einheiten gedacht und ließ sich nur schwer auf den Einzeldienst übertragen. In der polizeilichen Einzeldienstpraxis kam es in erster Linie darauf an, einen Angriff allein oder zu zweit sofort und erfolgreich abzuwehren. So wurden in den Jahren 1981 bis 1984 Modellseminare zur Selbstverteidigung für den Einzeldienst durchgeführt. Diese sollten Grundlage für ein bundeseinheitliches Selbstverteidigungskonzept der Polizei werden. Es zeigte sich aber, dass die in diesen Seminaren vorgestellte breite Palette an Techniken von den Beamten nicht beherrscht wurde, da der Polizeialltag nicht die Zeit für den erforderlichen Trainingsaufwand ließ.

So kam es zu einer weiteren Straffung des Programms der Selbstverteidigung und seiner Anpassung an die Polizeipraxis. Für die Integrierte Fortbildung wurden Techniken ausgewählt, die effektiv waren, deren Umsetzung ethisch vertretbar erschien, die im Team angewendet werden konnten, die zu einer Verletzungsminimierung führten, die vielseitig anwendbar, leicht zu erlernen und - bei regelmäßigem und vertretbarem Trainingsaufwand - auch zu automatisieren seien. (Trainerhandbuch, Teil „Eingriffstechniken“, S. 2 ff.) Mit diesen Techniken sollten sich die wichtigsten Angriffe auf Polizeibeamte abwehren und wichtige polizeiliche Maßnahmen mit körperlicher Gewalt durchsetzen lassen. Grundlage für die Erarbeitung des Systems war die Studie der Polizeiführungsakademie „Angriffe auf Polizeibeamte“. (Jäger 1983, Jäger 1985, Jäger 1988, Jäger 1989)

Viele Polizeibeamte im Land Brandenburg hatten, als sie 1993 mit der Integrierten

Fortbildung in Berührung kamen, bereits eine regelmäßige Zweikampfausbildung innerhalb der Deutschen Volkspolizei erhalten. Die Deutsche Volkspolizei bediente sich – wie ursprünglich auch die Polizei in den alten Bundesländern – Elementen der Budo-Sportarten, besonders aus dem Judo. (Autorenkollektiv 1973) Diese Ausbildung wurde von ausgebildeten Sportlehrern, Übungsleitern und Trainern durchgeführt. Durch regelmäßiges Training im Dienstsport konnte auch – je nach Dienst Einheit mehr oder weniger – Handlungssicherheit in diesen Techniken erzielt werden.

Auf jeden Fall war die Trainingsmethodik der Selbstverteidigung vor Einführung der Integrierten Fortbildung - sowohl in den alten als auch in den neuen Bundesländern - sehr stark am herkömmlichen Kampfsporttraining orientiert. Die Integrierte Fortbildung sollte es durch die Beschränkung des Repertoires möglich machen, mit weniger körperlichem Einsatz und weniger Wiederholungen eine Handlungssicherheit der Beamten in gefährlichen Einsatzsituationen zu erreichen. Diese Techniken sollten erst in Einzelementen, dann im kompletten Ablauf und zum Schluss im Rahmen komplexer Rollenspiele trainiert werden.

Das Programm der Eingriffstechniken zeigte im Land Brandenburg in der Praxis drei Schwachpunkte:

1. Bei jüngeren Kollegen, welche diese Techniken bereits auf der Polizeischule gelernt hatten und diese nur noch wiederholen mussten, war durchaus ein Trainingseffekt erkennbar. Für ein Neuerlernen dieser Techniken reicht die Zeit aber nicht aus. Die Polizeibeamten spürten sehr schnell, dass es im Rahmen des IF-Trainings nicht möglich war, diese Techniken handlungssicher zu erlernen.
2. Die ausgewählten Schwerpunkte, die man mit Hilfe dieser Techniken meistern sollte, waren oft nicht die Schwerpunkte des Einsatzgeschehens im Land Brandenburg.
3. Für viele der Einsatzsituationen, für die die Eingriffstechniken trainiert werden sollten, verfügten die Polizeibeamten bereits über praxiserprobte und wirksame Handlungsmuster.

Die Polizeibeamten waren demzufolge wenig motiviert, die vorgegebenen Eingriffstechniken zu erlernen.

Sowohl im Training des Nichtschießens-/Schießens als auch der Eingriffstechniken müssen bestimmte motorische Handlungsabläufe automatisiert werden. Zu diesen Elementen gehören die Handhabung der Schusswaffe (wie z.B. Laden, Entladen, Beseitigen von Störungen, Deutschuss), das Einnehmen von Deckungen und die Anwendung der einzelnen Eingriffstechniken. Eine solche Automatisierung lässt sich nur durch ständige Wiederholung erreichen. Im Sportbereich, wie z.B. im Judo, werden einzelne Techniken mehrere tausendmal wiederholt, bevor sie als „wettkampftauglich“ gelten. In der militärischen Ausbildung, wo es um das Training ähnlicher Elemente wie bei der Polizei geht, wird die Automatisierung durch Drill erreicht. Eine Automatisierung von Handlungsabläufen ist sowohl beim Militär als auch bei der Polizei erstrebenswert, weil dort bestimmte Handlungsmuster auch unter den extremsten Bedingungen und unter dem größten Stress abrufbereit sein müssen. Der didaktisch-methodische Rahmen der Integrierten Fortbildung bietet aber keinen Raum für entsprechende Trainingsformen, sodass die einzelnen Elemente zwar trainiert werden, die Teilnehmer aber spüren, dass sie durch das Training nicht handlungssicher werden.

Das vierte polizeispezifische Fachsegment der Integrierten Fortbildung ist das Eingriffsrecht. Jeder Polizeibeamte verfügt über eine umfangreiche Rechtsausbildung. An der Polizeischule bzw. der Fachhochschule der Polizei nehmen die rechtlichen Fächer den überwiegenden Teil der Unterrichtsstunden in Anspruch. Von jüngeren Kollegen wird dieses Übergewicht der formal-juristischen Ausbildung sogar oft kritisiert. (Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, S. 226) Die Vermittlung der Rechtskenntnisse erfolgt an den Polizeischulen bzw. Fachhochschulen in Form von Unterrichtsstunden bzw. von Vorlesungen. Später werden die Polizeibeamten in ihren Dienstschulungen regelmäßig mit Gesetzesänderungen konfrontiert. Aber auch hier wird der Gesetzestext meist im Frontalunterricht vermittelt.

Im Gegensatz dazu wird in der Integrierten Fortbildung das Eingriffsrecht mit praktischen Trainingssequenzen aus anderen Bereichen des polizeilichen Alltags verbunden. Im Seminar der Integrierten Fortbildung (IF-Seminar) sollen die Seminarteilnehmer ganz konkrete Problemfälle selbstständig rechtlich bewerten. Diese Bewertung erfolgt im Rahmen einer Gruppenarbeit mit anschließender Präsentation der Ergebnisse. Auch das Verhalten der Akteure in den Rollenspielen wird in der Auswertung rechtlich bewertet.

Als schwierig erweist sich beim IF-Training jedoch, dass sowohl viele Seminarteilnehmer als auch einige der IF-Trainer noch das durch die Schule und den Dienstunterricht geprägte Bild vom „richtigen Rechtsunterricht“ im Hinterkopf haben. Wenn Polizeibeamte hören, dass im Rahmen des IF-Seminars Eingriffsrecht vermittelt werden soll, denken sie sofort an die gewohnten Unterrichtsformen. Diese Erwartungen werden von den Teilnehmern oft zum Ausdruck gebracht und von vielen Trainern gerne aufgegriffen. Für die Gruppe bietet das den vermeintlichen Vorteil, dass sie sich nicht aktiv mit der Thematik auseinander setzen muss. Dem Trainer gibt es die Möglichkeit, mit seinem Wissen zu „glänzen“ und sich gegenüber der Gruppe zu „produzieren“. Sicher wird dadurch nicht der ursprünglich mit dem Fachsegment „Eingriffsrecht“ angestrebte Lerneffekt erreicht. Da dieses Vorgehen aber dem gewohnten Schema des Rechtsunterrichts entspricht, fallen die Rückmeldungen der Gruppen positiv aus, was die Trainer bestärkt, weiter mit dieser Methodik zu arbeiten.

Die Auswahl der sechs Fachsegmente der Integrierten Fortbildung hat sich in fast zwanzig Jahren Trainingspraxis bewährt. Mit diesen Segmenten werden die Trainingsbereiche erfasst, die für Polizeibeamte wichtig sind oder wichtig werden können. Allerdings ist es notwendig, die Inhalte der einzelnen Fachsegmente zu aktualisieren und ihre Darbietung auf den aktuellen Stand der Erwachsenenbildung zu bringen. Diese Fachsegmente haben ihren Ursprung jedoch in recht unterschiedlichen Bereichen. Zwei wurden aus - vorher bereits in der Wirtschaft und im öffentlichen Leben erfolgreich eingesetzten - psychologisch orientierten Programmen entwickelt, vier davon haben jedoch einen polizeispezifischen Ursprung. Bereits die psychologisch orientierten Trainingsprogramme weisen deutliche Unterschiede in ihren methodisch-didaktischen Grundlagen auf. Die polizeispezifischen Elemente beruhen auf Lehrformen, die der klassischen Militärausbildung (Drill und Übungen), dem Sporttraining und dem Schul- bzw. Hochschulunterricht entlehnt wurden. Die Unterteilung der Integrierten Fortbildung in die sechs Fachsegmente ist durchaus sinnvoll, ihre angestrebte „Integration“ – also nahtlose Verknüpfung innerhalb eines einheitlichen didaktisch-methodischen Rahmens - wurde aber bisher noch nicht erreicht. Das Ziel, diese Fachsegmente unter einem Dach zu vereinen, erfordert einen übergreifenden, verbindenden Rahmen.

4.2 Der methodisch-didaktische Rahmen der Integrierten Fortbildung

Da das Programm der Integrierten Fortbildung Mitte der 80er Jahre entwickelt wurde, spiegelt es auch den Stand Didaktik der Erwachsenenbildung und der Methodik dieser Zeit wieder. Bereits bei der Konzipierung des Programms der Integrierten Fortbildung wurde versucht, für die einzelnen Fachsegmente - trotz ihrer unterschiedlichen theoretischen Grundlagen (vgl. 4.1) – einen übergreifenden didaktischen Rahmen und eine durchgehende Methodik für ihre Vermittlung zu entwickeln. Dabei stand von Anfang an fest, dass die Integrierte Fortbildung ein verhaltensorientiertes Trainings werden sollte.

Verhaltensorientierte Trainings begannen sich in den 80er Jahren in der Erwachsenenbildung immer weiter durchzusetzen: „Man akzeptiert ihren zentralen Stellenwert für eine zeitgemäße Aus- und Fortbildung, die Verhaltensfertigkeiten genauso viel Beachtung schenkt wie reiner Fach- und Sachkompetenz. Verhaltensorientierte Trainings werden deshalb zunehmend in die allgemeine Aus- und Fortbildung integriert werden.“ (Murck, Schmalzl 1992, S. 29) Wie sah nun der methodisch-didaktische Rahmen aus, in dem sich das verhaltensorientierte Training für Polizeibeamte bewegen sollte?

Für die Schaffung eines einheitlichen didaktischen Rahmens war es notwendig, sich für eine der großen theoretischen Strömungen zu entscheiden, die zu dieser Zeit in der Erwachsenenbildung Verbreitung gefunden hatten - also entweder für die lerntheoretische oder aber für die bildungstheoretische Didaktik. Die lerntheoretische Didaktik hatte wegen ihrer Praktikabilität weite Verbreitung in der Lehrerbildung gefunden und auch darüber hinaus eine große Breitenwirkung erreicht. Für die Erwachsenenbildung war sie vor allem deshalb interessant, weil sie die gesellschaftlichen und anthropologischen Voraussetzungen in Planungsüberlegungen einbezog. (Heimann u.a. 1965).

Die zweite theoretische Strömung, die eine gewisse Bedeutung für die Erwachsenenbildung erlangt hatte, war die bildungstheoretische Didaktik. Diese ging von geisteswissenschaftlichen Denktraditionen aus. Sie beschäftigte sich nicht nur mit der Vermittlung von Fähigkeiten und Verhaltensweisen, sondern ging darüber hinaus. Sie stellte auch die Frage, welche pädagogischen Möglichkeiten es gibt, über die Allgemeinbildung etwas zur Personenbildung zu tun. Die bildungstheoretische

Didaktik gebrauchte allgemeine, humane Kategorien, mit denen die Erwachsenenbildung ihre Autonomie festigen konnte und mit denen sich das Erwachsenengerechte situationsgerecht beschreiben ließ. In dieser Richtung waren besonders die Arbeiten von Klafki (Klafki 1985) bedeutsam. (zur Entwicklung der Erwachsenendidaktik vgl. Tietgens 1992, S. 39)

Bei der Erarbeitung des Modells der Integrierten Fortbildung wählte man die lerntheoretische Didaktik als übergreifenden Rahmen. Ganz konkret wandte man sich dem Didaktikmodell der Berliner Schule zu. Dieses wurde bereits Ende der 50er/Anfang der 60er Jahre von Heimann, Otto und Schulz entworfen, wobei Paul Heimann der gedankliche Urheber der Theorie war. Entwickelt wurde dieses Modell für die Schule und nicht speziell für die Erwachsenenbildung. Bei der Erarbeitung des Konzeptes der Integrierten Fortbildung musste deshalb die Übertragung dieses theoretischen Ansatzes „auf den Bereich der Erwachsenenbildung versucht werden.“ (Kuse 1990, S. 37)

Schulz entwickelte das Modell der Berliner Schule nach dem Tod von Heimann in Hamburg weiter. (Schulz 1980) In seinem „Hamburger Modell“ wurden die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen stärker berücksichtigt und der Schüler in die unterrichtlichen Entscheidungen mit einbezogen. (Köck, Ott 1997) Dieses Modell hätte einer erwachsenengerechten Fortbildung in der Polizei sicher besser gerecht werden können, als das ursprüngliche lerntheoretische Didaktikmodell, da die Polizei sehr stark durch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bestimmt wird und auch auf diese einwirken kann. Auch ist es – gerade im Rahmen einer erwachsenengerechten Fortbildung – sinnvoll, die Teilnehmer in die Gestaltung des Seminars mit einzubeziehen. Dass man sich bei der Polizei trotzdem für das Modell der Berliner Schule entschied, hängt offensichtlich mit seiner größeren Übersichtlichkeit und leichteren Vermittelbarkeit zusammen.

Das Modell der Berliner Schule stellt ein sehr klares und praktikables Konzept der Unterrichtsplanung zur Verfügung, das sich im Bereich der Lehrerbildung und der Unterrichtsplanung an den Schulen über Jahrzehnte hinweg bewährt hat. Dieses Modell ist pragmatisch auf die Unterrichtssteuerung und -kontrolle ausgerichtet. Neu war an diesem Modell, dass die Unterrichtsplanung unter dem Gesichtspunkt der Interdependenz von antropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen, von

Intension, Thematik, Methoden und Medienwahl erfolgte. (Köck, Ott 1997) Zum Inhaltlichen entwickelte die Berliner Schule jedoch kein richtiges Verhältnis. Ihr Didaktikmodell beschäftigte sich weniger mit der Relevanz der Themen, sondern mehr mit der Ausdifferenzierung der methodischen Entfaltungsmöglichkeiten. (Tietgens 1992, S. 41)

Dieses Modell gibt konkrete „Strukturmomente“ vor, auf die man sich beziehen sollte, wenn man bei der Unterrichtsplanung „nichts Wesentliches vergessen“ (Schulz 1977, S. 32) will. Diese Strukturmomente werden in ihrem Zusammenhang betrachtet: „Es sind Handlungsstrukturen, es geht um einen Handlungszusammenhang“. (Schulz 1977, S. 32) Bei der Unterrichtsplanung müssen folgende vier Entscheidungsfelder in ihrem Handlungszusammenhang berücksichtigt werden:

- Das bewusste Setzen von Unterrichtszielen (UZ)
- Dieses Ziel wird, bezogen auf eine Einschätzung der Ausgangslage (AL) der Unterrichtsteilnehmer gesetzt.
- Es werden Lernhilfen, Methoden und Medien gesucht, mit denen zwischen Schülern mit der angenommenen Ausgangslage und den Unterrichtszielen vermittelt werden kann, diese Mittel und Wege heißen zusammengefasst Vermittlungsvariablen (VV).
- Durch Erfolgskontrolle (EK) versucht man festzustellen, ob man sich dem gewünschten Ziel nähert und ob das ökonomisch erfolgt, also mit größtmöglichem Effekt. (Schulz 1977, S. 32)

Nur diese vier so genannten Entscheidungsfelder unterliegen in der Regel bei der unterrichtlichen Planung der eigentlichen Planungskompetenz der Lehrenden. Die anderen für den Unterricht wichtigen Bereiche, wie die institutionellen Bedingungen, werden Bedingungsfelder genannt. Diese müssen vom Lehrenden zwar beachtet, können von ihm aber kaum beeinflusst werden. So weist auch Kuse in seiner Darstellung der „Didaktisch-Methodischen-Grundüberlegungen zur Integrierten Fortbildung“ darauf hin, dass diese Bedingungsfelder im Bereich der Erwachsenenbildung besonders zu beachten sind. (Kuse 1990, S. 40)

Die Bedingungsfelder sind anthropologisch-psychologischer und situativ-sozial-kultureller Art und stehen in unmittelbarem Zusammenhang mit den Entschei-

dungsfeldern. Unter den anthropologischen Voraussetzungen werden jene Faktoren verstanden, die der Mensch (Schüler und Lehrer) in eine unterrichtliche Situation einbringt (Alter, Geschlecht, Interesse, Leistungsfähigkeit, Einstellungen usw.). Unter sozial-kulturellen Voraussetzungen versteht man die Daten der gegebenen Situation, die Gruppenzusammensetzung mit all ihren Erscheinungsformen und Ausprägungen, den gesellschaftliche Druck auf die Lehr- und Lernsituation, Lehrpläne, Ausleseverfahren usw. (Kuse 1990, S. 42) Bei der praktischen Seminarplanung im Rahmen der Integrierten Fortbildung werden die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen völlig vernachlässigt. Die Bedingungsfelder werden nur im engsten Rahmen, etwa in Bezug auf Ausstattung der Räume und Zusammensetzung der Seminarteilnehmer analysiert.

Bei der didaktisch-methodische Gestaltung der Integrierten Fortbildung wurden auch die drei Klassen von Lernintentionen berücksichtigt, welche die Berliner Schule unterscheidet:

1. Die kognitive Dimension (Kenntnisse, Erkenntnisse, Überzeugung)
2. Die pragmatische Dimension (Fähigkeit, Fertigkeit, Gewohnheit)
3. Die emotionale Dimension (Anmutung, Erlebnis, Gesinnung)

Diese Dimensionen sollen „nach dem Gesetz der permanenten Induktion über die Qualitätsstufen Anbahnung, Entfaltung, Gestaltung zur Daseinserhellung, Daseinserfüllung und Daseinsbewältigung als lebenslanger Prozess der Entfaltung menschlicher Existenz [führen].“ (Kuse 1990, S. 40 f.)

In der konkreten Planung des IF-Seminars konzentriert sich Kuse aber im Wesentlichen auf die Stoffvermittlung:

„Die Kernfrage aller Überlegungen zum Stoff lautet: Was hat der Schüler optimal zu lernen, sodass er mit dem Gelernten (im Sinne gesellschaftlicher Übereinkünfte – Richtlinien) etwas anfangen kann? Danach ist Unterricht nur sinnvoll, wenn er die Frage nach dem ‚Wie‘ und ‚Wozu‘ beantwortet“ (Kuse 1990, S. 41)

Um den Anforderungen des Didaktikmodells der Berliner Schule gerecht werden zu können, muss es also jemanden geben, der weiß, welcher Lehrstoff für die Polizeibeamten „optimal“ ist und mit dem der Beamten in der polizeilichen Praxis „im Sinne gesellschaftlicher Übereinkünfte und Richtlinien“ etwas anfangen kann. In

diesem Konzept wird völlig vernachlässigt, dass es im Rahmen eines Seminars regelmäßig zu „Suchbewegungen“ kommt, mit denen die Teilnehmer und die IF-Trainer erst gemeinsam die Fragen nach dem „wie“ und „wozu“ beantworten müssen. Auch die „gesellschaftlichen Übereinkünfte und Richtlinien“ sind einem Wandel unterworfen, sowohl die Gesellschaft als auch die Organisation Polizei befinden sich heute in einer permanenten „Suchbewegung“. Sowohl die Bedingungen des Seminars als auch die gesellschaftlichen Bedingungen ändern sich in ständig in unbestimmter Richtung. Demzufolge ist es den IF-Trainern unmöglich, bereits in der Planungsphase des Seminars entsprechende Kenntnisse, Erkenntnisse und Überzeugung, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Gewohnheiten auszuwählen, die den Polizeibeamten im Rahmen des Seminars vermittelt werden sollen. Bei der Gestaltung der emotionalen Dimension des Seminars (Anmutung, Erlebnis und Gesinnung) werden den Trainern durch das im Rahmen „Cop Culture“ übliche Männlichkeitsbild sehr enge Grenzen gesetzt.

Die Notwendigkeit, die drei Lerndimensionen bereits bei der Planung formulieren und den Seminarverlauf entsprechend steuern zu können, steht also im Widerspruch zu der Tatsache, dass Defizite in diesen Bereichen, die von Seminargruppe zu Seminargruppe sehr unterschiedlich sein können, den Trainern in der Planungsphase des Seminars meist nicht bekannt sind, sondern erst im Verlauf des Seminars sichtbar werden. Das Didaktikmodell der Berliner Schule verlangt aber eine konkrete Planung der Ziele und der Inhalte vor Beginn des Seminars. Eine flexible Reaktion auf die Besonderheiten der Gruppen gibt es im Wesentlichen nur in Bezug auf die Vermittlungsvariablen, mit deren Hilfe die vorher festgelegten Seminarziele umgesetzt und der Lehrstoff „vermittelt“ werden soll. In dieser Dialektik zwischen den vorher festzulegenden Seminarzielen und –inhalten und der ständigen „Suchbewegung“ innerhalb der einzelnen Seminargruppen, der Polizei und der Gesellschaft liegt die Hauptschwierigkeit bei der Umsetzung des Didaktikmodells der Berliner Schule in der Integrierten Fortbildung.

Eine ähnliche Problemsicht auf die praktische Umsetzung der Ideen der Berliner Schule im Bereich der Erwachsenenbildung - und damit auch in der Integrierten Fortbildung - entwickelt Tietgens:

„Schon mit ihm [dem Didaktikmodell der Berliner Schule, R.M.] wurde versucht,

über ein kurzschlüssiges Verständnis der Didaktik als Anordnung von Lehrstoffen hinauszukommen und die möglichen Begründungen für diese oder jene Lehrstrategie zur Sprache zu bringen. Zugleich haben die Initiatoren des Entwurfs, Paul Heimann und Wolfgang Schulz, Wert darauf gelegt, die Dimensionen des methodischen Handelns in ihr theoretisches Konzept aufzunehmen. Das hat dann im Laufe der Zeit dazu geführt, nur noch das methodische Instrumentarium zu diskutieren, zumal die Medienverwendung als ein wichtiger Aspekt besonders betont worden war. Für ein Aufgreifen in der Erwachsenenbildung erscheint es aber angebracht, sich das gesamte Denkgerüst der lerntheoretischen Didaktik ins Bewußtsein zu rufen. Ebenso empfiehlt es sich, die mit ihr übliche Teilanalyse der didaktischen Felder bei der Darstellung der Reflexion in ihrer Reihenfolge umzustellen. Für die Erwachsenenbildung sind die Bedingungsfelder nicht nur ein historisch gegebener, nicht weiter zu problematisierender Hintergrund, sondern eine dynamische, vielfach sich gliedernde Voraussetzung für ihr Gelingen. Die weitverbreiteten Schaubilder, mit denen der in der Tat recht systematische Ansatz der sogenannten ‚Berliner Schule‘ veranschaulicht wird, verdecken diese Zusammenhänge aber eher.“ (Tietgens 1992, S. 40)

Bei der Vermittlung des Didaktikmodells der Berliner Schule im Rahmen der Trainerfortbildung der Integrierten Fortbildung stützt man sich aber weiterhin auf die bekannten Schaubilder, die in ihrer einfachsten Form dargeboten werden. Auch hier findet die von Tietgens beklagte Konzentration auf das methodische Instrumentarium statt.

Das Didaktikmodell der Berliner Schule sieht zwar eine Strukturanalyse der gesellschaftlichen Faktoren vor - also der sozio-kulturellen Voraussetzungen generell, aber auch der institutionellen Bedingungen, der Situation einzelner Zielgruppen und ihres Verhältnisses zueinander. Dabei werden normbindende bzw. zielsetzende sowie bedingungssetzende bzw. konditionierende Faktoren unterschieden. Gerade der normbindende bzw. zielsetzende Bereich wird jedoch in der praktischen Planung von IF-Seminaren nicht hinterfragt. Damit wird die von Karg (Karg 1985) so genannte „Faktizität des Mentalen“ außer Betracht gelassen, die sich an unterschiedlichen Bewertungssystemen zeigt. Auch in der Integrierten Fortbildung stehen – wie in vielen Bereichen der Erwachsenenbildung – immer noch die konditionierenden Faktoren im Vordergrund. (vgl. Tietgens 1992, S. 40 f.)

Bei dem didaktischen Rahmen, der die einzelnen Fachsegmente der Integrierten Fortbildung verbinden soll, handelt es sich also um eine sehr verkürzte, auf schnelle Vermittelbarkeit und praktische Handhabbarkeit ausgelegte Variante des lerntheoretischen Didaktikmodells der Berliner Schule. Im Wesentlichen beschränkt man sich in der Praxis auf die Nutzung der Vorlagen für die Gestaltung eines Seminarplanes, die von der Berliner Schule erarbeitet wurden. Während der Originalplan der Berliner Schule jedoch immer die Lehr- und Lernziele in den Vordergrund der Betrachtung stellt - nach denen sich die Lernhilfen und Planungsvarianten richten müssen - werden in der Integrierten Fortbildung „Feinziele [...] dem IF-Programm nicht vorangestellt. Sie ergeben sich aus den didaktischen Kommentaren in den einzelnen Verlaufsplänen.“ (Kuse 1990, S. 150) Auch wenn Kuse im weiteren Verlauf die Bedeutung einer konkreten Lernzielformulierung mehrmals betont, so geht allein durch die vorgegebene Seminarplangestaltung der Zusammenhang zwischen Zielen und Inhalten verloren. So gehen viele IF-Trainern bei der Seminarplanung nicht von den Zielen, sondern von den zu vermittelnden Inhalten aus.

Modell eines Seminarplans der Berliner Schule: (Schulz 1977, Anhang 3)

Zeitbedarf	Durchgehende Lehr- Lernziele der Unterrichtseinheit (Sozialisationsziele und allgemeine Qualifikationsziele)	Teilziele des Lehrens und Lernens in zeitlicher Reihenfolge	Geplante Lernhilfen (Sozialformen, Aktionsformen, Medien usw.)	Planungsvarianten Antizipation der Mitsteuerung des Prozessverlaufes durch Schüler

Seminarplan der Integrierten Fortbildung:

Zeit	Geplantes Trainerverhalten	Methodisch/Didaktischer Kommentar	Medien

Alle Fachsegmente der Integrierten Fortbildung werden im Seminar anhand eines im Rahmen der Seminarvorbereitung von den Trainern konstruierten Beispiel-

sachverhaltes bearbeitet. Dieses Vorgehen stellt eine weitere didaktische Klammer dar, die alle Fachsegmente miteinander verbindet: „Im Rahmen der Integrierten Fortbildung wird ein an die Handlungstheorie angelehntes Verfahren gewählt, da es sich um situationsorientierte Fortbildung handelt, in der auch Aspekte projektorientierter Arbeitsmethoden Berücksichtigung finden.“ (Kuse 1990, S. 7)

Bei der projektorientierten Arbeitsmethode kommt es darauf an, die Interessen und Bedürfnisse der Polizeibeamten bei der Auswahl des Themas zu berücksichtigen. Diese Bedingung wurde bei der zentralen und teilweise politisch bestimmten Auswahl der „IF-Leitthemen“ nicht immer erfüllt. Darunter litt auch die Situationsbezogenheit des jeweiligen Seminarthemas. Nicht jede der im Seminar trainierten Situationen hatte sich tatsächlich so ereignet oder war zumindest wahrscheinlich. Auch die Aktualität war – bei den oft über Jahre hinweg unveränderten Leitthemen – nicht immer gegeben. Weiterhin stellten die vorgegebenen „Projektthemen“ oft Situationen dar, in die viele der Polizeibeamten in der Praxis kaum geraten würden (z.B. Kriminalbeamte beim Thema „Verkehrskontrollen“).

Ein wichtiges Kriterium des Projektunterrichts ist die Interdisziplinarität der Bearbeitung. Dieses Kriterium wird – durch die Integration von sechs Fachsegmenten – in der Integrierten Fortbildung erfüllt. Auch auf die Selbstorganisation des Lehr-Lern-Prozesses durch die Polizeibeamten – einschließlich der Beurteilung des Verlaufs und des Ergebnisses – wird großer Wert gelegt. Ziel des Seminars soll es sein, ein komplettes Rollenspiel zu dem Ausgangssachverhalt durchzuführen, in dem die vorgegebene Ausgangssituation unter Berücksichtigung aller Fachsegmente gemeistert wird. Dieses Projekt wird kollektiv realisiert, bestimmte Aufgaben werden aber auch auf Teilgruppen übertragen und von diesen selbständig bearbeitet. Bei einigen der Leitthemen, wie z.B. „Häusliche Gewalt“, wurde auch die gesellschaftliche Relevanz des Themas beachtet. Hier kam es aber zur Kollision mit der von den Polizeibeamten selbst eingeschätzten Bedeutung dieses Themas. (Zu den Kriterien für den Projektunterricht vgl. Otto 1974)

Die an die projektorientierte Arbeitsweise angelehnte Herangehensweise der Integrierten Fortbildung hat sich in der Praxis bewährt, auch wenn es nicht immer gelang, jeweils das für die Polizeibeamten oder die Gesellschaft „brennendste“ Problem zum Projektthema zu machen. Sie stellt eine wichtige didaktische Klam-

mer zum Verbinden der einzelnen Fachsegmente dar.

Im Zusammenhang mit der projektorientierten Arbeitsmethode wählte man als übergreifende methodische Klammer das „Team teaching“. Dabei handelt es sich um eine Unterrichtsform, bei der zwei oder mehrere Lehrer eine Unterrichtsstunde oder Unterrichtseinheit gemeinsam vorbereiten, durchführen, auswerten und evtl. im Sinne des Regelkreises des Lehrens und Lernens weiterführen. Das Team teaching entfaltet seine Vorteile vor allem dort, wo Lerninhalte mit unterschiedlichen fachlichen Aspekten vermittelt oder Projekte verwirklicht werden sollen, welche die sachliche Kompetenz verschiedener Fachleute erfordern. Durch die Zusammenführung von sechs Fachsegmenten und durch die projektorientierte Arbeitsmethode bietet sich das Team teaching im Rahmen der Integrierten Fortbildung also förmlich an. So werden die Seminare der Integrierten Fortbildung grundsätzlich von zwei Trainern geleitet.

Typische Merkmale des Team teachings sind der Wechsel von Informationsphasen im Großgruppenunterricht und von Erarbeitungs-, Übungs- oder Anwendungsphasen in differenzierter Form. Diese sollen „unter Anleitung oder beratender Betreuung der am Unterricht beteiligten Lehrer besonderen Interessenschwerpunkten bzw. der Aufarbeitung von Verständnisschwierigkeiten der Schüler entgegenkommen. Die Anknüpfung an das fachliche Interesse oder auch an personen-gebundene Vorlieben der Schüler zeitigt beim Team teaching ohne Zwang einen von der Bearbeitung eines begrenzten Problemfeldes ausgehenden Übertragungseffekt auf andere Bereiche des Projekts oder Lerninhalte.“ (Köck, Ott 1997, S. 714 f.) Im Rahmen der Integrierten Fortbildung können diese Punkte durch den Einsatz von zwei Trainern und die Nutzung von mehreren Gruppenarbeitsräumen realisiert werden. Auch den Unterrichtsmedien wird große Beachtung geschenkt, da diese – wie bereits durch das Didaktikmodell der Berliner Schule vorgegeben – „aufgrund detaillierter Vorausplanung und sorgfältiger didaktischer Analyse eine weitgehende Lehrobjectivierung ermöglichen sollen.“ (Köck, Ott 1997, S. 714 f.)

Die Orientierung des IF-Seminars am „Regelkreis des Lehrens und Lernens“ weist auf einen weiteren übergreifenden didaktischen Rahmen der Integrierten Fortbildung hin - auf Einflüsse der kybernetischen Didaktik. Dabei wird Didaktik als Theorie der gezielten Eingriffe in Lernprozesse, verstanden, wobei Lernen als „Informa-

tionsverdichtung“ bzw. „Informationsabbau“ zu verstehen ist. Die Erziehung wird als ein zielansteuernder Prozess in einem offenen System angesehen, d.h. als ein Regelungsprozess. Daraus folgt, dass die Lernenden im Rahmen des Lernprozesses auf bisher unbekannte Informationen stoßen müssen, deren „Abbau“ dann durch die Trainer kontrolliert und geregelt wird. „Wenn diese Informationen mit ihrem Neuigkeitsgehalt abgebaut sind, kann der Lernprozeß als erfolgreich beendet betrachtet werden. Der Lernprozeß selbst ist nach der kybernetischen Didaktik als Regelkreis anzusehen und dementsprechend auch für unterrichtliche Zwecke zu planen.“ (Köck, Ott 1997, S. 398) Dieses Herangehen steht aber im Gegensatz zur praktischen Erfahrung bei der Durchführung von IF-Seminaren, die zeigt, dass neue Informationen von den Polizeibeamten nicht in dem geplanten Maße „abgebaut“ werden, sondern sich nur solche Inhalte vermitteln lassen, die bereits latent in der Gruppe vorhanden sind.

Ausgehend vom kybernetischen Didaktikmodell haben die Trainer im Rahmen eines Seminars der Integrierten Fortbildung die Aufgabe, ständig die Soll-Werte und die Ist-Werte ihrer Zielplanung zu überwachen und anzugleichen. Die Soll-Werte werden durch das Trainerteam gesetzt und entsprechen den im Seminarplan fixierten Grobzielen. Die Trainer treten nun als Regler auf, indem sie unter Berücksichtigung der lernpsychologischen und sozio-kulturellen Voraussetzungen der Trainingsgruppe und der ihnen zur Verfügung stehenden methodischen Möglichkeiten die für den aktuellen Lernprozess optimale Strategie ermittelt. Die ebenfalls von den Trainern für die konkrete Seminargestaltung definierten Feinziele, die für den Seminarteilnehmer klar erkennbar und erreichbar sein müssen, werden nunmehr den Stellgliedern, d.h. den lernprozessessteuernden Medien zugeordnet. Die den Steuerungsvorgang und Lernprozess abschließenden Verhaltensänderungen werden schließlich als Regelgrößen bezeichnet. Diese wiederum werden von mehr oder weniger stark eingreifenden Störgrößen (Seminarstörungen) beeinflusst, die vom Trainer berücksichtigt werden müssen. Um Abweichungen des Soll-Wertes vom Ist-Wert permanent erfassen zu können, werden Messfühler benötigt. Darunter sind Maßnahmen der Effizienzkontrolle wie Beobachten, Messen und Diagnostizieren des Verhaltens zu verstehen. Auf Grundlage des ständigen Vergleichs von Soll- und Ist-Wert können ein wiederholender, ein aufbauender oder ein anderer Lernprozess eingeleitet werden. (zum Regelkreis vgl. Köck, Ott

1997, S. 590)

Eine weitere theoretische Klammer, die alle sechs Fachsegmente der Integrierten Fortbildung miteinander verbindet, ist der Einsatz des didaktischen Mediums Rollenspiel. Der Einsatz von Rollenspielen in der Integrierten Fortbildung stützt sich besonders auf die theoretischen Vorarbeiten der im Folgenden genannten Autoren. Shaftel, Shaftel, Weinmann 1978) haben die Bedeutung des Rollenspiels besonders im Bereich des sozialen Lernens gesehen. Auch Freudenreich, Gräßler, Köberling 1978) sehen im Rollenspiel ein Lernmedium, das zur Erreichung von Lernzielen - vor allem im Bereich der emotionalen und sozialen Erziehung - nutzbar gemacht werden kann. Meyer, Hilbert 1984) fassen die Bedeutung des Rollenspiels in der pädagogischen Praxis jedoch allgemeiner auf, nämlich als eine komplexe Methode zur Aneignung der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Kuse sieht die allgemeinen Ziele von Rollenspielen im Erwerb sozialer Handlungskompetenz und rollenbezogenem Reflexionsvermögen. (Kuse 1990, S. 112)

Ausgehend von diesen – recht unterschiedlichen - theoretischen Grundlagen, wurden Rollenspiele als grundlegendes verbindendes Element aller Fachsegmente in die Integrierte Fortbildung implementiert. Dabei stützte sich der Einsatz von Rollenspielen im Rahmen der Integrierten Fortbildung sowohl auf lerntheoretische als auch auf handlungsorientierte Didaktikmodelle:

1. Lernen durch Belohnung und Bestrafung (Verstärkung)

„Verstärkung wird die Konsequenz genannt, die auf ein Verhalten folgt und bewirkt, daß es in Zukunft entweder häufiger oder seltener auftritt. Lobe ich jemanden, wird der Gelobte das verstärkte Verhalten wahrscheinlich in Zukunft öfter zeigen, tadel ich das Verhalten wird es wahrscheinlich weniger häufig auftreten. Die positiven oder negativen Reaktionen auf im Rollenspiel gezeigte Verhaltensweisen können also mitbestimmen, ob das Verhalten nach dem Lernprozeß gezeigt wird oder nicht. Positives Feedback kann beispielsweise ein solcher Verstärker sein.“ (Kuse 1990, S. 114 f.)

2. Beobachtungslernen

Dabei wird davon ausgegangen, dass es möglich ist, Verhaltensweisen „Einfach durch Beobachten“ zu übernehmen. Kuse weist jedoch auch auf

Einschränkungen hin: „Das gelernte Verhalten muß allerdings nicht immer gezeigt werden. Es kann auch nur passiv vorhanden sein und vielleicht nie gezeigt werden. Ob ein Verhalten von einem Modell übernommen wird, ist abhängig von:

- Ähnlichkeit und Beziehung zwischen Modell und Beobachter
- sozialem Status des Modells
- sozialer Macht des Modells
- den wahrgenommenen Konsequenzen des Verhaltens beim Modell
- Denken darüber, wie die Konsequenzen bei eigener Durchführung des Verhaltens sein könnten.“ (Kuse 1990, S. 115)

1. Intentionales Lernen

Intentionales Lernen wird als die Form des Lernens angesehen, die dem Menschen die größte Autonomie zugesteht und die insbesondere für geplante Lernsituationen relativ große Relevanz besitzt. Von Geburt an, sein ganzes Leben hindurch, setzt sich der Mensch handelnd und zielorientiert mit seiner Umwelt auseinander. Um intentionales Lernen zu erreichen, müssen im Rollenspiel „durch ein Verändern der Elemente einer Situation neue Beziehungen zwischen diesen Elementen gestiftet werden [...]. Damit müssen neue Schemata aufgebaut werden, letztendlich wird das Verhaltensrepertoire erweitert mit der Konsequenz, daß in verschiedenen Situationen flexibler gehandelt werden kann.“ (Kuse 1990, S. 115 f.)

Während die beiden ersten Lernformen der lerntheoretischen Didaktik entstammen, ist das intentionale Lernen ein Element der handlungsorientierten Didaktik.

Ausgehend von diesem pädagogischen Ansatz ermöglicht das Rollenspiel:

1. eine didaktische Reduktion komplexer und undurchschaubarer Abläufe auf das Elementare, mit der Zielsetzung, den Sinn einzelner Tätigkeiten sowie deren Zusammenhänge deutlich zu machen,
2. die Herstellung konkreter Bezüge des Lehrstoffes zur Umwelt des Lernenden durch Übung im Berufsbezogenen Training,
3. die Erzeugung höherer Motivation durch stärkere Selbsttätigkeit und Verantwortung,

4. eine Integration von Theorie und Praxis.

(nach Söltenfuß 1983)

Weitere Bedeutungen des Rollenspiels ergeben sich daraus, dass sich

1. auch außergewöhnliche Verhaltensformen spielerisch üben lassen,
2. die Handlungen außerhalb des Spiels (mit Einschränkungen) keine negativen Konsequenzen haben,
3. das Verhalten im Rollenspiel sanktionsfrei ist,
4. die Handlung verändert und wiederholt werden kann,
5. Handlungszusammenhänge durchschaubar werden und
6. durch Feedback eine Rückmeldung zum eigenen Verhalten gegeben wird. (nach Freudenreich, Gräßler, Köberling 1978)

Die theoretischen Ansätze zur Implementierung von Rollenspielen in die Integrierte Fortbildung wurden Anfang der 80er Jahre im Wesentlichen dem Buch: „Rollenspiel: Rollenlernen für Kinder und Erzieher in Kindergärten, Vorklassen und ersten Schuljahren“ (Freudenreich, Gräßler, Köberling 1978) entnommen. Wie der Titel des Buches zeigt, wurde diese Form von Rollenspielen nicht speziell für die Erwachsenenbildung entwickelt und nicht auf die spezifischen Bedingungen der Polizei abgestimmt. So findet das Rollenspiel bei den Beamten, die am Seminar teilnehmen, oft nicht die nötige Resonanz. Die Ablehnung von Rollenspielen durch die Seminarteilnehmer schlägt sich wiederum auf die Einstellung der Trainer zum Rollenspiel nieder. Dabei sind gerade der persönliche Einsatz des Trainers, seine innere Einstellung und seine Moderation Grundvoraussetzungen für das Gelingen des Rollenspiels.

Polizeibeamte sollen durch die Rollenspiele zu einer Änderung von Verhaltensweisen bewegt werden, die sich in der Praxis hundertfach bewährt haben und in der „Cop Culture“ fest verwurzelt sind. So findet man im „Wörterbuch für Erziehung und Unterricht“ unter dem Stichwort „Rollenspiel“ den Hinweis, dass der Lehrer in der Einübungsphase eines Rollenspiel „umso mehr Geduld aufbringen (muß), je älter seine Schüler sind, denen nicht zuletzt die Schule über Jahre hinweg die Fähigkeit zur spontanen spielerischen Auseinandersetzung mit Ernstsituationen der Umwelt ausgetrieben hat.“ (Köck, Ott 1997, S. 606) Jeder kann sich

vorstellen, um wie viel schwieriger die Ausgangssituation bei gestandenen Polizeibeamten sein muss, in deren Ausbildung und weitere Sozialisation auf die Fähigkeit zur „spontanen spielerischen Auseinandersetzung mit Ernstsituationen der Umwelt“ kaum Wert gelegt wurde.

Um im Rollenspiel den gewünschten Effekt der Verhaltensänderung zu erreichen, müssen zwei Voraussetzungen gegeben sein:

Die Handlungen im Rollenspiel sollten außerhalb des Spiels (mit Einschränkungen) keine negativen Konsequenzen haben. (Kuse 1990, S. 116) Dieser Punkt kann im Rahmen der Integrierten Fortbildung nicht gewährleistet werden, da der Polizeibeamte im Rollenspiel gezwungen ist, von althergebrachten und in der Polizei allgemein üblichen Verhaltensmustern abzugehen bzw. sogar Schwächen vor der Gruppe zu zeigen, womit er in Widerspruch zum Männlichkeitsbild der „Cop Culture“ gerät. Da die Rollenspiele in seinem engsten Kollegenkreis, z.B. im Rahmen einer Dienstgruppe, stattfinden, kann das gezeigte Verhalten zwar offiziell „im Raum bleiben“, es wird aber von allen Beteiligten – den unmittelbaren Kollegen und Vorgesetzten - registriert, gewertet und gegebenenfalls auch gespeichert.

Weiterhin sollte das Verhalten im Rollenspiel sanktionsfrei bleiben. (Kuse 1990, S. 116) Dieser Punkt ist in der Praxis der Integrierten Fortbildung ebenfalls nicht durchgehend umsetzbar. Während in anderen Zielgruppen der Erwachsenenbildung meist Teilnehmer aus einer Hierarchieebene eine Fortbildungsveranstaltung besuchen (z.B. Computerkurse für Sachbearbeiter, Kommunikationstraining für Verkäufer, Managerschulungen), oder aber die Fortbildung nichts mit den dienstlichen Belangen zu tun hat (z.B. Englischkurse an der Volkshochschule), zeigt sich in der Struktur der Gruppen, die zur Integrierten Fortbildung erscheinen, ein anderes Bild:

Aus dienstorganisatorischen Gründen erscheinen oft fast komplette Dienstgruppen zum Training, in denen die Rollen der einzelnen Gruppenmitglieder bereits festgelegt und allen – außer den Trainern – bekannt sind. Oft nimmt auch ein unmittelbarer Vorgesetzter am Training teil. Ein Vorteil dieser Zusammensetzung besteht darin, dass sie den „Unsicherheiten über die tatsächliche Ausbildung des unmittelbaren Kollegen“ (Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000, S. 226), welche aus der Vielzahl von Ausbildungsformen und –wegen resultiert, entgegenwirkt. Im Seminar

können die Polizeibeamten feststellen, wie der Ausbildungsstand ihres unmittelbaren Kollegen ist. Jedoch ergibt sich aus dieser Gruppenzusammensetzung für viele Polizeibeamte das Problem, dass sie von der Person, die ihre Beurteilung schreibt und für ihre Beförderung zuständig ist, beim Training beobachtet werden. Die Bereitschaft, aktiv zu werden und dabei Fehler zu machen - durch welche die gesamte Gruppe lernen könnte - ist in solchen Fällen stark eingeschränkt. Weiterhin muss der Trainer berücksichtigen, dass es auch Unterschiede zwischen der Rolle, die einzelne Teilnehmer ihrer Dienststellung nach spielen müssten und ihrer tatsächlichen Rolle in der Gruppe geben kann.

Eine gemischte Gruppenzusammensetzung, in der die Seminarteilnehmer aus möglichst unterschiedlichen Bereichen kommen, kann dieses Problem mindern. Damit lässt sich auch die „*lautlose Praxis der Normverstöße*“, die „nicht nur aus ‚bösem Willen‘, sondern oft aus mangelnder Qualifikation oder selektiver Wahrnehmung infolge zu hoher Arbeitsteilung“ erfolgt (Ahlf 1997, S. 90-92) vermindern. Grundsätzlich wurde eine solche Gruppenzusammensetzung in der Integrierten Fortbildung auch von Anfang an angestrebt. In den letzten Jahren standen dem jedoch meist dienstorganisatorische Gründe entgegen. So ist es kaum möglich, einzelne Polizeibeamte aus dem regulären Dienst herauszulösen, sondern die Teilnahme an einem IF-Seminar ist meist nur in der so genannten X-Schicht möglich. Die X-Schicht ist eine Dienstschicht, die gerade nicht in den Schichtrhythmus eingebunden ist, sondern für Fortbildungsveranstaltungen und Sondereinsätze zur Verfügung steht, bzw. in der Überstunden „abgebummelt“ werden könn(t)en. Im Rahmen dieses Schichtsystems tritt also meist die gesamte Dienstgruppe zum Seminar an.

Eine wichtiger Bestandteil der Arbeit mit Rollenspielen im IF-Seminar ist der Einsatz von Feedback (Kuse 1990, S. 114 f. und Freudenreich, Gräßler, Köberling 1978) Dieser erfolgt im Wesentlichen nach den Regeln, die im Rahmen der Themenzentrierten Interaktion (TZI) aufgestellt wurden. Diese gruppendynamische Trainingsmethode wurde von Ruth Cohn entwickelt und will ein „lebendiges Lernen in Gruppen“ ermöglichen. Ausgangspunkt der theoretischen Überlegungen ist hier ein Modell, das aus den drei Elementen ES (dem Thema), WIR (der Gruppe) und ICH (den einzelnen Gruppenmitgliedern) besteht. Diese drei Elemente müssen im Rahmen des Lehr/Lernprozesses – unter Berücksichtigung der vielfältigen

wechselseitigen Beziehungen zur Umwelt – im Gleichgewicht gehalten werden. Diese Balance erfordert anfangs eine starke Strukturierung durch die Trainer, später dann wird diese Funktion aber mehr und mehr von der Gruppe selbst übernommen. Wichtige Bestandteile dieser Methode sind Rollenspiele, Entspannungsübungen, nonverbale Übungen, Kreativitätsübungen u.s.w.. Im Rahmen der Integrierten Fortbildung werden aus diesem Fundus besonders die Rollenspiele genutzt. Großes Gewicht legt die Themenzentrierte Interaktion auf die Einübung von Feedback-Regeln. (Cohn 1991, Köck, Ott 1997, S. 218 f., 720 f.) Auf Grundlage der Regeln der TZI wurden auch die Feedbackregeln der Integrierten Fortbildung erarbeitet. Feedback in der Integrierten Fortbildung sollte:

- sich auf die Wünsche und Bedürfnisse des Empfängers konzentrieren
- möglichst sofort erfolgen
- auf Stilmittel wie Ironie verzichten
- sich auf ein bestimmtes, konkretes Verhalten beziehen
- nur beschreiben, Wahrnehmungen als Wahrnehmungen, Gefühle als Gefühle und Vermutungen als Vermutungen mitteilen
- keine Vorwürfe machen
- so ausführlich wie möglich sein
- pauschale Aussagen und Bewertungen vermeiden
- dann erfolgen, wenn der Empfänger dazu bereit ist
- negative Einschätzungen immer mit einem Vorschlag zur Verbesserung verbinden
- mit positiven Aussagen beginnen
- sinnvoll sein, indem es jemandem hilft, sich selbst und seine Wirkung auf andere besser zu verstehen
- in respektvoller Form erfolgen

Bei der Annahme von Feedback sollte man:

- Feedback nur annehmen, wenn man dazu bereit ist

- Zunächst zuhören, gegebenenfalls bei Unklarheiten nachfragen, was gemeint ist, die Rückmeldung erst einmal einfach auf sich wirken lassen und später mitteilen, was man daraus gelernt hat
- Sich nicht rechtfertigen und die eigene Handlung nicht erklären. (Kuse 1990, S. 126 f.)

Feedbackregeln wurden von Ruth Cohn als ein Ideal der zwischenmenschlichen Kommunikation aufgestellt, mit deren Hilfe sich die Welt als Ganzes verbessern lassen sollte. (Cohn 1991) Bisher sind diese Regeln aber noch kein fester Bestandteil der allgemeinen Kommunikation. Wie weit sie aber von den praktischen Umgangsformen im Rahmen der „Cop Culture“ entfernt sind, wurde bereits im Abschnitt 2.4 dargestellt. So werden die Feedbackregeln in den Seminaren der Integrierten Fortbildung zwar regelmäßig verlesen und auch - mehr oder weniger - formal befolgt, eine Verinnerlichung dieser Regeln ist aber kaum festzustellen. Das auch von der TZI angestrebte Ziel, eine Verhaltensänderung zu erreichen, lässt sich den Methoden der TZI mit Polizeibeamten nur bedingt erreichen. Auch die Wirkung der Rollenspiele wird durch ein zu formales, nicht ehrlich gemeintes und kaum angenommenes Feedback minimiert. Hier gilt es, Möglichkeiten zu finden, den „Feedbackregeln der Cop Culture“ zum Trotz, Polizeibeamte dazu zu bringen, im IF-Seminar untaugliches oder unerwünschtes Verhalten zu löschen und durch neues zu ersetzen.

Dass der Einsatz von Rollenspielen in der Fortbildung von Polizeibeamten zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen führen kann, zeigte die Evaluierung eines Fortbildungsprogramms für Trainer in Konfliktthandhabung und Krisenintervention der Polizei Baden-Württembergs. Bei dieser Evaluierung wurde eine erstaunlich große Varianz der Verhaltensweisen nach dem Training festgestellt. Das durch das Training erworbene Verhalten reichte von „hoch angemessenem Verhalten bis zu totaler Hilflosigkeit“ (Kunisch 2000, S. 191). Eine Evaluierung der Integrierten Fortbildung in Nordrhein-Westfalen, zeigte dagegen im Wesentlichen eine starke Verbesserung der Handlungskompetenz beim polizeilichen Einschreiten. (Nierhoff 2000, S. 99 f.) Für Brandenburg liegen solche Ergebnisse noch nicht vor.

Die Hauptschwierigkeit bei der Durchführung der Seminare der Integrierten Fortbildung ergibt sich aus der fehlenden Motivation der Seminarteilnehmer. In den

ersten Jahren nach der Wende mussten die ehemaligen Volkspolizisten im Land Brandenburg eine festgeschriebene Zahl von Fortbildungsstunden absolvieren, um in das Beamtenverhältnis übernommen werden zu können. Bei Besuch eines Wochenseminars der Integrierten Fortbildung wurden 40 Stunden gutgeschrieben. Weiterhin stellte die Wende für die meisten Polizeibeamten einen großen Einschnitt in ihrem Lebenslauf dar, der mit Ängsten um die eigene Zukunft verbunden war. Daraus resultierte eine große Bereitschaft um- und dazulernen. Auch waren viele der nach bundesdeutscher Rechtslage geforderten Verhaltensweisen für die ehemaligen Volkspolizisten neu, sodass sie die Notwendigkeit erkannten, das eigene Verhalten zu überprüfen und gegebenenfalls zu verändern.

Mitte der 90er Jahre waren diese Lernmotivationen aber verschwunden. Jetzt galt es, gegen bereits verfestigte Handlungsmuster der „Cop Culture“ anzukämpfen und Polizeibeamte zu motivieren, die durch den Besuch der Integrierten Fortbildung keinerlei dienstliche Vorteile hatten. Im Gegenteil – die Fortbildungsveranstaltungen wurden oft in Zeiten durchgeführt, in denen die Polizeibeamten ihren immer weiter wachsenden Berg an Überstunden hätten abtragen können. Auch hier gilt es also, die theoretischen Grundlagen der Motivation im Rahmen der Integrierten Fortbildung kritisch zu hinterfragen.

Kuse geht davon aus, dass den einzelnen Motivationstheorien unterschiedliche Persönlichkeitstheorien zugrunde liegen:

„Jede dieser Theorien beinhaltet Teilaspekte, die das komplexe Motivationsproblem ausmachen. Im Rahmen des IF-Seminars sollten diese Teilaspekte verknüpft werden. Dabei verbinden die identitätstheoretischen Motivationskonzepte, die den Menschen als prinzipiell vernünftig, selbständig und im Zusammenhang von Lebenswelt und Lebensgeschichte sehen, die Theorien am ehesten. Sie stellen eine Verbindung zwischen Sozialisationsverläufen und Lernprozessen dar. Hier gewinnt der Bereich der Identitätskrisen – Krisen im persönlichen Gleichgewicht – oder auch der lebensgeschichtlich bedingten ‚Brüche‘ an Bedeutung. Diese ‚Schaltstellen‘, die oft eine persönliche Neuorientierung fordern, enthalten ein besonderes Motivationspotential. In den ‚Krisen‘ stellt der einzelne fest, daß vorhandenes Wissen und traditionelle Problemlösungsstrategien nicht mehr ausreichen.“ (Kuse 1990, S. 14)

Als eine solche „Schaltstelle“ war die Wende anzusehen. Im täglichen Dienst des Polizeibeamten ergeben sich aber nur selten Situationen, in denen das vorhandene Wissen und die traditionellen Problemlösungsstrategien nicht ausreichen. Im Gegenteil – die „Cop Culture“ stellt für alle im täglichen Dienst auftretenden „Standardsituationen“ durchaus bewährte und praktikable Handlungsmuster bereit.

Hier kommt auch in der Integrierten Fortbildung auch eine Tendenz zum tragen, die bereits von Tietgens beklagt wurde: „Bis in die 60er Jahre hinein war Erwachsenenbildungsforschung in erster Linie Motivationsforschung. Insofern sie auf Bildungsvorstellungen und Erwartungshaltungen gerichtet war, hat sie tendenziell zur realistischen Einschätzung beigetragen. Seither ist das Forschungsinteresse mehr auf die Lehr-/Lernsituation gerichtet und hat die Motivationsthematik der Umfrageindustrie überlassen [...]“ (Tietgens 1992, S. 183, Fußnote 59)

Die Konzentration auf das lerntheoretische Didaktikmodell führt dazu, dass es im IF-Seminar in erster Linie darum geht, bestimmte, vorher fest umschriebene Lerninhalte zu vermitteln. Die „Motivationsphase“ des Seminars mit ihrer Erwartungsabfrage an die Teilnehmer wird dabei bestenfalls als Mittel zum Zweck gesehen, dieses Ziel zu erreichen. Im schlimmsten Falle wird die im Ablauf eines IF-Seminars obligatorische „Motivationsphase“ als ein zwar notwendiger, aber doch lästiger Bestandteil des Seminars formal abgearbeitet, ohne ihren Zweck zu hinterfragen. Dass die Teilnehmer auch ganz unterschiedliche, vorher nicht planbare Lernbedürfnisse haben können, lässt sich mit dem bisherigen Modell nicht ausreichend erfassen. Deshalb muss geprüft werden, mit Hilfe welcher theoretischen Konzepte sich die Motivation der Seminarteilnehmer unter den neuen Bedingungen nach der Polizeistrukturereform auch in der Praxis erhöhen lässt.

Die Integrierte Fortbildung beruht auf einer Zusammenstellung verschiedener, teilweise gegensätzlicher pädagogischer Theorien und Ansätze. Diese spiegeln den theoretischen Stand der Erwachsenenbildung zu Beginn der 80er Jahre wieder. Verschiedene, praxiserprobte Interventionstechniken aus unterschiedlichen Bereichen wurden unter dem Dach der Integrierten Fortbildung vereint, ohne sie vollständig durch eine einheitliche theoretische Linie verbinden zu können. Hier waren die Innovationen der Praktiker dem Forschungsstand der Theoretiker weit vorausgeeilt. Die Erarbeitung einer durchgehenden, fachsegmentübergreifenden Theorie

für die Integrierte Fortbildung auf einer einheitlichen lernpsychologischen und didaktisch/methodischen Grundlage, soll im Kapitel 5 in Angriff genommen werden.

4.3 Erfahrungen anderer Bundesländer mit der Integrierten Fortbildung und ähnlichen Fortbildungskonzepten

Die Fortbildungskonzepte für Polizeibeamte der einzelnen Bundesländer lassen sich nur schwer miteinander vergleichen. In der Fortbildungsorganisationsstruktur, den Zielen und Inhalten der Fortbildung sowie in der verwendeten Begriffs- und Abkürzungswelt gibt es große Unterschiede. Alle Bundesländer verfügen jedoch über Fortbildungsprogramme, welche zwei Bereiche abdecken, die auch zentrale Elemente der Integrierten Fortbildung der Polizei des Landes Brandenburg sind:

1. den Bereich des psychologisch orientierten Verhaltenstrainings und
2. den Bereich des praktischen Einsatztrainings.

Das psychologisch orientierte Verhaltenstraining wurde bereits im Abschnitt 4.2 ausführlich dargestellt. Unter Einsatztraining wird die Gesamtheit aller Maßnahmen verstanden, die zur Professionalisierung des polizeilichen Einschreitens und zur Verbesserung des Eigensicherungsverhaltens beitragen. (Berberich 2004) In der Polizeiausbildung aller Bundesländer sind diese zwei Bereiche ein fester Bestandteil und sie nehmen durchgehend einen hohen Stellenwert in der Ausbildung an den Polizeischulen, bzw. den Fachhochschulen der Polizei ein.

Die Wertigkeit, die dem psychologisch orientierten Verhaltenstraining und dem Einsatztraining in der Fortbildung zugemessen werden, ist jedoch von Land zu Land sehr unterschiedlich. In einigen Bundesländern müssen die Trainings von einer fest definierten Gruppe von Polizeibeamten regelmäßig besucht werden, in anderen werden entsprechende Seminare nur sporadisch ausgeschrieben und nur von interessierten Polizeibeamten genutzt. Ob und wie diese beiden Elemente miteinander verbunden werden, ist ebenfalls von Land zu Land unterschiedlich. Die meisten Bundesländer gehen - wie das Land Brandenburg - von einem integrierenden Ansatz aus. Bei anderen dagegen, wie dem Freistaat Bayern, werden diese beiden Bereiche in getrennten Seminaren trainiert.

Auch in Bezug auf die Fortbildungsorganisationsstruktur gibt es zwischen den

Bundesländern große Unterschiede. Diese reichen von der zentralen Anbindung aller Trainer des Landes an ein Fortbildungsinstitut mit hauptamtlichen Trainern bis hin zur völligen Dezentralisierung der Fortbildung mit Eingliederung der Trainer in den normalen Dienstbetrieb, aus dem sie nur bei Bedarf herausgelöst werden. Es bleibt festzustellen, dass – trotz ähnlicher Ziele innerhalb der polizeilichen Fortbildung – grundlegende Unterschiede zwischen den Polizeien der einzelnen Bundesländer und des Bundes bestehen und auch in Zukunft bestehen werden. „Bereits das polizeiliche Basiswissen, auf das sich jede Verhaltensübung im Training bezieht, wird von länder- oder verbandstypischen Besonderheiten (Polizeirecht, Taktik etc.) beeinflusst. Auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen polizeilichen Handelns, das Verhältnis zum Bürger oder das spezifische Ansehen der Polizei in einem Land fließen in das Training ein.“ (Murck, Schmalzl 1992, S. 28)

Nachdem im Jahre 2000 acht Polizeibeamte im Dienst getötet worden waren, begann der Stellenwert der Eigensicherung verstärkt in das Bewusstsein der Öffentlichkeit und der Polizeiführung zu rücken. Auch in der Vergangenheit führten bedeutende Polizeieinsätze und deren Diskussion in der Öffentlichkeit regelmäßig zur „innerpolizeilichen Diskussion um das polizeiliche Selbstverständnis“. (vgl. Abschnitt 2.1 und Winter 1998, S. 203) Ähnliches war nun einige Monate nach den – für die Organisation Polizei traumatischen – Ereignissen des Jahres 2000 zu beobachten. Es kam zu einer Diskussion und Neubestimmung des Verhältnisses Bürgernähe – Eigensicherung. In einigen Bundesländern begann das Training zur Eigensicherung überhaupt erst nach 2000 eine wesentliche Rolle in der polizeilichen Fortbildung zu spielen. In Ländern, in denen das Training der Eigensicherung schon vorher ein fester Bestandteil der Fortbildung gewesen war, wurde nun diesem Trainingspart eine höhere Bedeutung beigemessen.

Die bundesweit verbreitetste Fortbildungsform, in der sowohl der Bereich des psychologisch orientierten Verhaltenstrainings als auch der Bereich des praktischen Einsatztrainings untrennbar miteinander verbunden sind, ist die Integrierte Fortbildung. Wie bereits im Abschnitt 4.1 dargelegt, wurde dieses Konzept in der Polizei des Landes Nordrhein-Westfalen in enger Zusammenarbeit mit dem Max-Planck-Institut für Psychiatrie entwickelt und im Jahre 1987 bei der Polizei des Landes **Nordrhein-Westfalen** eingeführt. Die Integrierte Fortbildung löste die vorher ge-

schaffen Fortbildungsformen jedoch nicht ab. Parallel zur Integrierten Fortbildung als spezielle Form des Einsatztrainings wurden in Nordrhein-Westfalen auch weiterhin Trainings zu den psychologisch orientierten Formen der verhaltensorientierten Fortbildung angeboten. So führte man auch weiterhin spezielle Seminare für Stressbewältigung und Kommunikation durch.

Die Integrierte Fortbildung diente als Vorbild für die Gestaltung polizeilicher Fortbildungskonzepte verschiedener anderer Bundesländer. Zu Beginn der 90er Jahre wurde dieses Programm von den Neuen Bundesländern Brandenburg, Thüringen, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern übernommen. Brandenburg war das erste der Neuen Bundesländer, das dieses Programm von seinem Partnerland Nordrhein-Westfalen übernahm. So konnten die anderen Neuen Bundesländer die Erfahrungen Brandenburgs bei der Übertragung dieses Modells auf eine Polizei, die ihren Personalbestand im Wesentlichen aus der Volkspolizei der ehemaligen DDR rekrutierte, berücksichtigen. Neben den vier genannten Neuen Bundesländern hatten auch einige der Alten Bundesländer ihre eigenen Fortbildungskonzepte an dieses Modell angelehnt. Während bis dahin jedes Bundesland und der BGS eigene Trainingsprogramme entwickelt hatten, erfuhr die Integrierte Fortbildung also auch bundesweit weite Verbreitung.

Das Land Nordrhein Westfalen verfügt über die längste Erfahrung mit dieser Trainingsform. Dort wurde auch die Wirksamkeit der Integrierten Fortbildung bereits zwei Mal evaluiert. (Holling, Schmale, Brummel 1991 und Holling 1994) Die Ergebnisse dieser Evaluierungen sind auch für die weitere Gestaltung der Integrierten Fortbildung im Land Brandenburg wichtig. Die letzte der beiden Evaluierungen zeigte hinsichtlich aller vermittelten Trainingsinhalte sehr deutliche Unterschiede zwischen den trainierten und nicht trainierten Beamten. Dabei fielen die Unterschiede im Vergleich zur ersten Evaluation weitaus höher aus. Teilnehmer, die bereits mehrfach an IF-Trainings teilgenommen hatten, erzielten bessere Ergebnisse als Polizeibeamte, die nur einmal am Training teilgenommen hatten. (HLPS "Carl Severing" 1994, S. 2 f.)

Diese beiden Evaluierungsstudien haben gezeigt:

- dass die IF nicht nur zu kurzfristigen, sondern auch zu langfristigen Trainingseffekten führt,

- die Effektivität der Trainings, d.h. die Stärke der Effekte und die Generalisierung der Trainingsinhalte, durch ständige Anwendung in der Praxis zunimmt,
 - die Trainingseffekte sehr stark sind und
 - eine mehrmalige Teilnahme an der IF zu stärkeren Trainingseffekten führt.
- (HLPS "Carl Severing" 1994, S. 4)

Die Integrierte Fortbildung ist somit durchaus in der Lage, bei den Polizeibeamten erwünschte Verhaltensänderungen zu erreichen. Trotz des messbaren Erfolges der Integrierten Fortbildung und der Möglichkeit, mit ihrer Hilfe die Zahl der Beschwerden, Dienstunfälle und Widerstandshandlungen zu verringern, gab es jedoch im Land Nordrhein-Westfalen in einigen Behörden bei Entscheidungsträgern, Vorgesetzten und Teilnehmern der Seminare der Integrierten Fortbildung Akzeptanzprobleme. (Nierhoff 2000, S. 100)

Eine entsprechende „Schwachstellenanalyse“ sollte dazu dienen, die Fortbildungsarbeit zu optimieren. In diesem Zusammenhang wurden drei Phasen der Entwicklung der Integrierten Fortbildung unterschieden, wobei man davon ausging, dass die erste Phase im wesentlichen abgeschlossen sei:

In der ersten Phase sollten Beamte mit unterschiedlichen Aus-, Fort- und Weiterbildungsvoraussetzungen anhand von landeseinheitlichen Themen an die Intentionen des Einsatzmodells im Sinne des Leitfadens 371 (LF 371) und an die Methoden der verhaltensorientierten Fortbildung herangeführt werden.

In der zweiten Phase wird auf vorgegebene Lagen verzichtet und es wird die Möglichkeit eingeräumt, behördenspezifische Themen unter Beachtung der Prinzipien der Integrierten Fortbildung zu bearbeiten. Ziel in dieser Phase ist es, die Lernergebnisse der Phase 1 zu vertiefen, um Wege zur Generalisierung und zum Transfer der Erkenntnisse aufzuzeigen und gleichzeitig zielgruppennah zu trainieren.

In der dritten Phase strebt man an, „den bisher im Vordergrund stehenden Aspekt der Effektivität mit dem Aspekt der Effizienz gleichberechtigt zu verbinden.“ (Nierhoff 2000, S. 101)

Im Ergebnis der letzten Evaluierung kam man auch zu dem Schluss, dass es sinnvoll sei, diejenigen Polizeibeamten, die tatsächlich miteinander arbeiten, auch miteinander trainieren zu lassen, „um das in der Integrierten Fortbildung Trainierte

auch im tatsächlichen Einschreitverhalten stärker zu verankern.“ Die Integrierte Fortbildung sollte demzufolge zu einem „Training mit Basis-Organisationseinheiten in den Kreispolizeibehörden“ werden. So sollten die unmittelbaren Vorgesetzten und die unmittelbaren Kollegen direkt auf das Einschreitverhalten der Beamten einwirken können: „Damit ist gewährleistet, dass Einschreitverhalten beurteilbar wird und im Sinne von Zielvereinbarungen deutlich wird, wie Standards erreicht werden können. Es wird stärker bedarfs- und kundenorientiert gearbeitet.“ (Nierhoff 2000, S. 102 f.)

In diesem Zusammenhang wurde in Nordrhein-Westfalen ein Modellversuch zum Training in Basisorganisationseinheiten ins Leben gerufen, der – außer dem gemeinsamen Training von Polizeibeamten, die auch gemeinsam ihren Dienst verrichten - noch eine weitere Besonderheit gegenüber der bisher üblichen Methodik der Integrierten Fortbildung aufwies, „in dem im Gegensatz zur üblichen Integrierten Fortbildung als wesentliche Veränderung das Training von einer Trainerin IF/ einem Trainer IF und dem DGL/WDF der zu trainierenden Dienstgruppe gemeinsam vorbereitet, durchgeführt und nachbereitet wird.“ (Nierhoff 2000, S. 103)

Dieses Modell wurde gegenüber dem bewährten Modell – in dem das Training durch zwei speziell ausgebildete Trainer im Team teaching geleitet wurde, und welches kurz zuvor in der Evaluierung seine Effektivität unter Beweis gestellt hatte – bevorzugt. Insgesamt gesehen sollte der Modellversuch zeigen, „dass das Training mit Basisorganisationseinheiten für die Zielerreichung der IF in ergänzenden Trainings deutlich förderlicher ist, als das bisherige Vorgehen. Es zeichnet sich eine hohe Akzeptanz dieser Fortbildungsform ab und der Wunsch, weiterhin in der eigenen Dienstgruppe zu trainieren.“ (Nierhoff 2000, S. 104)

Offensichtlich begann hier bereits Phase drei der Entwicklung der Integrierten Fortbildung – die „gleichberechtigte Verbindung des Aspektes der Effektivität mit dem der Effizienz“ - zu greifen. Mit anderen Worten: durch diese Maßnahme lässt sich die Hälfte der Trainer einsparen. Aus den Ergebnissen der Evaluierungen lässt sich die Notwendigkeit einer solchen Veränderung des Trainings jedenfalls nicht ableiten. Die Seminargestaltung mit nur einem qualifizierten IF-Trainer und dem unmittelbaren Vorgesetzten als Ko-Trainer verfügt aber gegenüber der herkömmlichen Trainingsmethode über beträchtliche Nachteile:

- Die Interessen der Seminargruppe unter Führung ihres Dienstgruppenleiters oder Wachdienstführer in Bezug auf Nutzung der Trainingszeit können stark von den Interessen des IF-Trainers abweichen. Im Zweifelsfall wird der anwesende Leiter immer den unmittelbaren dienstlichen Belangen gegenüber dem Training den Vorrang geben.
- Die Gruppendynamik wird stark eingeschränkt. Eine Entwicklung der Gruppe wird im Seminar kaum noch erfolgen, da bereits feste Strukturen vorliegen. Diese Strukturen sind allen Beteiligten – außer dem IF-Trainer – auch von Anfang an bekannt.
- Der Seminarteilnehmer muss vor seinen unmittelbaren Kollegen und dem Vorgesetzten, der die Beurteilung schreibt, seine Fähigkeiten unter Beweis stellen. Hier besteht die Gefahr, dass „Fehler“ tunlichst vermieden werden. So werden gerade diejenigen Polizeibeamten, die in bestimmten Situationen unsicher sind, auch nicht bereit sein, derartige Situationen zu trainieren. Ein „Lernen durch Fehler“ – sei es durch die eigenen oder durch die Fehler anderer – wird dadurch fast unmöglich gemacht.
- Die anwesenden Leiter werden im Regelfall über keine Ausbildung in der Didaktik/Methodik der Integrierten Fortbildung verfügen.

Eine kritiklose Übernahme dieses neuen Modells der Integrierten Fortbildung im Land Brandenburg ist – auch wenn es zu einer Kosteneinsparung beitragen sollte – nicht zu empfehlen. Da die Ergebnisse beider Evaluierungen der Integrierten Fortbildung im Land Nordrhein-Westfalen dem bis dahin praktizierten Modell, bei dem zwei Trainer im Team teaching eine gemischt zusammengesetzte Gruppe trainieren, einen hohen Trainingseffekt bescheinigten, gibt es aus didaktisch-methodischer Sicht keinen Grund, von diesem Modell abzuweichen.

Das Bundesland **Thüringen** war eines der Neuen Bundesländer, die nach 1992 das Modell der „Integrierten Fortbildung“ aus Nordrhein-Westfalen übernahmen. Inzwischen wurde dieses Modell aber den Bedingungen des Landes angepasst und dabei stark verändert. Die Lehrtrainer der Integrierten Fortbildung sind – ähnlich wie im Land Brandenburg – zentral an der Fachhochschule der Polizei in Meiningen angesiedelt. Sie üben die Fachaufsicht über ca. 20 IF-Trainer und ca. 60 Schießtrainer aus. Die IF-Trainer und Schießtrainer selbst sind dezentral den Poli-

zeibehörden unterstellt. Allerdings werden sie – anders als die Brandenburger Trainer - in das tägliche Dienstgeschehen mit einbezogen und zum Training freigestellt.

IF-Trainings werden in Form von Mehrtagesseminaren, IF-Kurzzeittrainings und IF-Nichtschießen/Schießen angeboten. Damit ähnelt die Angebotspalette der im Land Brandenburg. Die IF-Trainings Nichtschießen/Schießen werden aber nicht durch IF-Trainer geleitet, sondern durch speziell ausgebildete Schießtrainer. Für die Integrierte Fortbildung im Land Brandenburg sind Erfahrungen interessant, die mit dem Training mit Farbmarkierungsmunition gemacht wurden. Dieses Training ist realitätsnah, erzeugt bei den Beteiligten einen hohen Stresspegel und führt zu guten Trainingseffekten. Die Rückmeldungen durch die beteiligten Polizeibeamten zu diesen Trainings waren bisher im Wesentlichen positiv. Seminare, in denen mit Farbmarkierungsmunition trainiert wird, sind für alle in der Ausbildung befindlichen Polizeianwärter obligatorisch. Im Rahmen der Integrierten Fortbildung konnten sie aber noch nicht für alle Polizeibeamten in den Behörden und Einrichtungen angeboten werden. Somit liegen in Thüringen noch keine Erfahrungen darüber vor, wie das Training von Polizeibeamten angenommen wird, die sich nicht freiwillig für ein derartiges Seminar eingetragen haben. (Gespräche mit IF-Trainern und Lehrtrainern in Meiningen am 22./23.09.2004)

Auch **Sachsen-Anhalt** übernahm nach der Wende das Konzept der Integrierten Fortbildung aus Nordrhein-Westfalen. Bis Mitte der 90er Jahre gab es eine sehr enge Kooperation zwischen Brandenburg und Sachsen-Anhalt im Rahmen der Aus- und Fortbildung von Trainern der Integrierten Fortbildung. Inzwischen haben sich die Konzepte beider Länder jedoch voneinander entfernt. So wird in Sachsen-Anhalt bereits in der Ausbildung eine Einsatzkonzeption für Amoklagen vermittelt, an der im Land Brandenburg noch gearbeitet wird. Im Abschlussstudium an der Fachhochschule der Polizei in Aschersleben wird ein Training mit Farbmarkierungsmunition durchgeführt. Auf diesen Grundlagen kann dann die Integrierte Fortbildung aufbauen. Große Veränderungen gab es auch bei den Eingriffstechniken, die jetzt in Sachsen-Anhalt „Schutz- und Zugriffstechniken“ genannt werden und auf Prinzipien des Wing-Tsun beruhen. Dabei werden weniger bestimmte Techniken trainiert, sondern es wird auf natürliche Reflexe und Bewegungsmuster zurückgegriffen. Somit lässt sich in wesentlich kürzerer Zeit ein größerer Trainings-

effekt erzielen, als bisher. (Hornung, Michael 2004) Da im Land Brandenburg die Polizeibeamten nur vier Mal im Jahr zu einem Training der Eingriffstechniken kommen, wäre das Training effektiver und einfacher zu erlernenden Techniken auch hier überdenkenswert.

Das vierte der Neuen Bundesländer, das nach der Wende das Modell der Integrierten Fortbildung aus Nordrhein-Westfalen übernahm, war **Mecklenburg-Vorpommern**. Auch in diesem Land hat es in den letzten Jahren eine starke Veränderung des IF-Programms gegeben. Auf Grundlage der mit der Integrierten Fortbildung gemachten Erfahrungen wurde dort ein neues Programm entwickelt, das die Bezeichnung „Einsatzbezogenes Training“ (ETR) erhielt. Dabei wurde der Schwerpunkt auf realitätsnahes Training von Einsatzsituationen mit Farbmarkierungsmunition gelegt. Das Training erfolgt hier unter hohem Stressniveau. Damit wurden gute Erfahrungen gemacht. Im Rahmen des Einsatzbezogenen Trainings wurde auch ein neues Konzept der Eingriffstechniken entwickelt. Mehrere Trainer des Landes Brandenburg wurden in Mecklenburg-Vorpommern in einer 17wöchigen Ausbildung zu ETR-Trainern ausgebildet, sodass die Erfahrungen dieses Bundeslandes auch bei der Gestaltung der Integrierten Fortbildung im Land Brandenburg genutzt werden können. Gerade die Erfahrungen aus Mecklenburg-Vorpommern sind für das Land Brandenburg interessant, da beide Länder über große Flächen und weite ländliche Bereiche verfügen, in denen sich Polizeiarbeit gänzlich anders gestaltet, als in solchen Ballungsräumen, wie beispielsweise in Berlin, Hamburg oder dem Ruhrgebiet.

In **Sachsen** (vgl. landes-polizeischule-sachsen 2003) trägt das Einsatztraining ebenfalls den Namen „Integrierte Fortbildung“. Hier wurde das Nordrhein-Westfälische Modell aber nicht komplett übernommen. Der Fachbereich Integrierte Fortbildung / Führung und Einsatz an der Landespolizeischule Sachsen gliedert sich in drei Fachgruppen:

- Fachgruppe Taktik Eigensicherung / Einsatz / Schießen
- Fachgruppe Einsatztraining / Selbstverteidigung / Sport
- Fachgruppe Pädagogik / Psychologie / Führung

Der Fachbereich Integrierte Fortbildung / Führung und Einsatz an der Fachhochschule der Polizei Sachsen beinhaltet also nicht nur die Integrierte Fortbil-

dung, sondern ist breiter gefasst. Darin ähnelt dieser Fachbereich dem Dezernat A 2.3 der Abteilung „Training/Projekte“ der Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg. In diesem Dezernat sind - neben der Integrierten Fortbildung - auch die Trainingsbereiche Verhaltenstraining/Kommunikation, Informations- und Kommunikationstechnik, Sport, Fahr- und Sicherheitstraining und Diensthundewesen angesiedelt. Ziel des Fachbereiches Integrierte Fortbildung / Führung und Einsatz an der Fachhochschule der Polizei Sachsen ist es, „eine hohe fachliche und soziale Kompetenz bei gleichzeitiger Erweiterung des taktischen Handlungsrepertoires auszuprägen und die Akzeptanz des polizeilichen Einschreitens mittels sozialpsychologischen Verhaltenstrainings zu steigern.

Durch situationsangepasstes Handeln/Eingreifen soll die Reduzierung bzw. Vermeidung von Gewalt erreicht werden und durch die praktische Umsetzung des deeskalierenden Einsatzmodells die unnötige Gefährdung von Polizeibeamten und anderen Personen verhindert werden.“ (landes-polizeischule-sachsen 2003) Hier sind die Parallelen zum Ursprungsmodell der Integrierten Fortbildung durchaus erkennbar.

Die Integrierte Fortbildung der Polizei in Sachsen bedient sich folgender Methoden:

- der fächerübergreifenden Wissensvermittlung auf Grundlage von Alltagslagen,
- eines praxisorientierten, fächerübergreifenden Trainings typischer Standardlagen und
- der Verfestigung des Wissens und Könnens durch Selbsterfahrung bei den Trainings.

Auch die angewandten Methoden orientieren sich am Nordrhein-Westfälischen Modell und sind somit denen im Land Brandenburg vergleichbar.

In **Niedersachsen** schuf man zuerst ein Training zur Stress- und Konfliktbewältigung mit Kommunikationsbausteinen, das sich am Nordrhein-Westfälischen Modell orientierte (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) In diesem Rahmen werden zentral Verhaltenstrainings zu Themen wie „Stress im Polizeidienst“, „Vorträge und Reden gekonnt präsentieren“ oder „Miteinander und Toleranz“ (MuT) angeboten. Neben diesen eher psychologisch orientierten Verhaltenstrainings gibt es im Land das Systemische Einsatztraining (SET). Dieses ähnelt der Integrierten Fortbildung und

orientiert sich – wie die Integrierte Fortbildung - am Leitfaden 371 „Eigensicherung im Polizeidienst“ (LF 371). Das Systemische Einsatztraining wird in viertägigen Seminaren an dezentralen Stützpunkten durchgeführt. Allerdings verfügt nicht jede Dienststelle über einen SET-Stützpunkt, sodass nicht allen Polizeibeamten diese Trainingsmöglichkeit zur Verfügung steht. Auch das Systemische Einsatztraining soll im Team teaching durchgeführt werden. In der Praxis lässt sich dieser Grundsatz aus Personalgründen aber meist nicht umsetzen. (Ehben, Wolff 2004) Zielgruppen des Trainings sind in erster Linie die Beamten des Sofort- und Funkstreifendienstes. Themen der Seminare sind z.B. Konfliktbewältigung, Eingriffsrecht, Straßenverkehr und Umweltschutz. Alle Beamten des Sofort- und Funkstreifendienstes sollen jährlich an einer Veranstaltung teilnehmen. (Gremmler 1991, S. 143)

Das Konzept des Systemischen Einsatztrainings ist auch für die Brandenburger Polizei interessant. In diesem Training sollen – wie in der Integrierten Fortbildung - Praxisprobleme aufgearbeitet werden. In einer Untersuchung des Konzeptes des Systemischen Einsatztrainings wurde die Frage „Was ist Praxis?“ neu gestellt. Dabei wurden über zwei Monate polizeiliche Tätigkeiten ausgewertet und solche herausgefiltert, die häufig auftreten und den polizeilichen Alltag prägen. Im Mittelpunkt der Frage „Wie“ polizeiliche Praxis durchgeführt wird, stand der qualitative Aspekt polizeilicher Arbeit. Dieser wurde an Befragungen von Beamten und deren Vorgesetzten sowie der Analyse der Dienstaufsichtsbeschwerden eines Jahres festgemacht. In einem Test wurde weiterhin festgestellt, dass nicht tolerierbares Verhalten u.a. auf defizitäres „Rucksackwissen“ zurückzuführen sei, wobei unter „Rucksackwissen“ Informationen verstanden wurden, die zur Bewältigung des täglichen Dienstes häufig wiederkehrend benötigt werden. (Gremmler 1991, S. 142)

Die Untersuchung ergab, dass personale, motivationale, situative und Zielaspekte bei der Erklärung von Verhalten mit berücksichtigt werden müssen. Für die Gestaltung des Trainings zog man daraus folgende Schlussfolgerungen: „Der aktuelle Fall, freiwillig aufbereitet (per Video nachgestellt) und dargestellt von dem (den) beteiligten Beamten, gestattet eine umfassende Analyse unter weitgehender Berücksichtigung aller einwirkenden Variablen. [...] Ein für bestimmte Probleme symptomatischer Fall wird an authentischem Ort mit möglichst unbekannten Schau-

spielen nachgestellt. Seminarteilnehmer finden eine realistische Situation vor, die es polizeilich zu lösen gilt. Der Störfaktor der begleitenden Videokamera kann nach wenigen Minuten als unerheblich vernachlässigt werden.“ (Gremmler 1991, S. 143) Hier werden also keine unter methodisch-didaktischen Prinzipien konstruierten und dem Leitthema angepassten Fälle, sondern aktuelle und konkrete Sachverhalte zum Gegenstand der Seminare der Integrierten Fortbildung gemacht.

In **Rheinland-Pfalz** begann die verhaltensorientierte Fortbildung für Polizeibeamte ebenfalls mit einem psychologischen Verhaltenstraining, das am Nordrhein-Westfälischen Modell orientiert war. Dieses Training war Bestandteil der allgemeinen Fortbildung. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Ergänzend dazu wurde in den letzten Jahren das „Personale Kompetenz-Training“ als spezifisches Einsatztraining geschaffen. Personale Kompetenz wird dabei als die Schnittstelle folgender drei Bereiche angesehen:

1. Fachliche Kompetenz (Was ist zu tun),
2. Soziale Kompetenz (Wie kann ich es tun?) und
3. Instrumentelle Kompetenz (Welche Mittel setze ich ein?)

Die Personale Kompetenz sagt aus, welche Verhaltensweisen der Einzelne – ausgehend von seinen persönlichen Qualitäten - anwenden muss, um seine Ziele zu erreichen. Das Personale Kompetenztraining verfolgt ebenfalls ein Integriertes Konzept. Es beinhaltet:

- Psychologische Module (Kommunikationstraining, KOM),
- Schießtraining (ST) in FATS (das sind Interaktive Schießanlagen auf LKW) und auf dem Schießstand und
- Einsatztraining (ET).

Im Personalen Kompetenztraining werden folgende Methoden genutzt:

- Die Methode des sozialen Lernens, wobei immer am positiven Beispiel gelernt werden soll.
- Interaktionsübungen, Falldarstellungen.

- Rollenspiele, wobei der Begriff „Rollenspiel“ konsequent vermieden wird, da die Polizeibeamten nicht „spielen“, sondern sich in reale Situation hineinversetzen und dementsprechend handeln sollen.
- Es gibt eine Lernzielbindung, d.h. bei Nichterfüllung einer Übung gibt es einen neuen Versuch.
- Die Auswertung erfolgt durch Video-Feedback mit umfangreicher Nachbereitung.
- Eine Evaluierung des Trainings erfolgt durch Rückmeldung der Studenten.

Leider wird das Konzept des Personalen Kompetenztrainings bisher nur an der Fachhochschule der Polizei umgesetzt, während die Fortbildung erst beginnt, diese Trainingsform zu übernehmen. (Pfeiffer, Sawatzki 2004) Somit lassen sich die Erfahrungen des Personalen Kompetenztrainings nicht unmittelbar für die Integrierte Fortbildung im Land Brandenburg nutzen.

Auch im **Saarland** orientierte man sich in Bezug auf das polizeiliche Verhaltenstraining anfangs nur am Stress- und Konfliktbewältigungstraining des Landes Nordrhein-Westfalen. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Nach dem Jahr 2000 begann man aber auch hier, an einem Einsatztraining mit integriertem Ansatz zu arbeiten. In diesem Training sollten viele Faktoren zusammengeschlossen werden, um sie bei Bedarf auch zusammen abrufen zu können. Ziel dieser Seminare ist es, Fachkompetenz, Methodenkompetenz und soziale Kompetenz zur Lösung einer polizeilichen Situation zu vermitteln. Die Schnittmenge von Fachkompetenz, Methodenkompetenz und sozialer Kompetenz, die zur Lösung einer bestimmten polizeilichen Situation erforderlich ist, wurde „Situative Handlungskompetenz“ genannt. Die „Situative Handlungskompetenz“ stellt den Gegenstand des Einsatztrainings dar. Vermittelt werden soll sie über situative Trainings. Da diese Form des Einsatztrainings einen integrierten Ansatz verfolgt, wurde es als „Integriertes Einsatztraining“ (IETR) bezeichnet.

Interessant für die Integrierte Fortbildung im Land Brandenburg sind die Erfahrungen, die im „Integrierten Einsatztraining“ mit der Video-Analyse gemacht wurden. Dabei handelt es sich um eine Analyse von Realsituationen, die mit einer Kamera im Streifenwagen aufgenommen wurden. Da das überarbeitete Brandenburger Polizeigesetz auch die Möglichkeit zur Installation von Kameras auf Streifenwagen

eröffnet (§ 31a BbgPolG), kann diese Möglichkeit in Zukunft auch für die Gestaltung der Integrierten Fortbildung im Land Brandenburg in Erwägung gezogen werden. Die Analyse der Videoaufzeichnungen wird im Saarland auch zur Gestaltung des Theorieblocks im Training herangezogen. Somit ist ein zielorientiertes Arbeiten möglich. Je nach Bedarf kann das Training sogar bis zum (Einzel)-coaching gehen. Eine Benotung oder Bewertung des im Training gezeigten Verhaltens erfolgt nicht. (Bethschneider, Pasquay 2004)

In **Baden-Württemberg** begann das verhaltensorientierte Training für Polizeibeamte mit Seminaren zur Konflikthandhabung. Diese setzten sich aus Bausteinen zusammen, welche die gesamte Aus- und Fortbildung begleiteten. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) An der Hochschule für Polizei Baden-Württemberg gibt es eine Koordinationsstelle für Konflikthandhabung / Krisenintervention, die sich mit den Themen Kommunikation, Stress, Konflikt, Mobbing, Deeskalation, Gewaltpräsentation und Supervision befasst. Ihre Ziele sind die: „fachlich fundierte und koordinierte Aus- und Fortbildung der Bediensteten der Polizei in der Konflikthandhabung sowie die Beratung und Information von Dienststellen und Institutionen. Daneben wird eine organisierte, zeitnahe Hilfestellung für Einsatzkräfte angestrebt, um in kritischen Lebenslagen und nach stark belastenden Einsätzen diese Ereignisse angemessen in die eigene Biographie einbauen zu können.“ (Kunisch 2000, S. 185)

Diese psychologisch orientierten Trainings allein hielt man nach den tragischen Ereignissen des Jahres 2000 aber nicht mehr für ausreichend. So wurde im Land Baden-Württemberg im Jahr 2000 eine Verwaltungsvorschrift für Einsatztraining erlassen. Darauf hin wurde ein landeseinheitlicher Rahmenplan für das Einsatztraining erarbeitet. Dieses Einsatztraining soll die Polizeibeamten auf gefährliche und konfliktträchtige Einsatzanlässe vorbereiten und es ihnen ermöglichen, in diesen die Führung und Kontrolle zu bewahren. Das Primärziel ist dabei die gewaltfreie Konflikthandhabung.

Auch in Baden-Württemberg geht man bei der Gestaltung des Einsatztrainings von einem ganzheitlichen Ansatz aus. Die einzelnen Elemente, die in dem Training miteinander verbunden werden, sind:

- Konflikthandhabungstraining, (KHT)

- Abwehr- und Zugriffstraining, (AZT)
- Zwangsmittel- und Schießtraining, (ZST)
- Fahr- und Sicherheitstraining und (FST)
- Erste Hilfe Training (EHT)

Es werden drei Zielgruppen des Einsatztrainings unterschieden. Die Zielgruppe 1 umfasst in erster Linie die Polizeibeamten des Wechselschichtdienstes und der stehenden Einsatzeinheiten der Bereitschaftspolizei. Diese Polizeibeamten müssen 40 Stunden Training im Jahr absolvieren. Zur Zielgruppe 2 gehören Polizeibeamte, die nicht im Wechselschichtdienst und in stehenden Einsatzeinheiten tätig sind, deren Tätigkeit aber mit konflikträchtigen Situationen verbunden ist. Diese Beamten absolvieren mindestens 10 Stunden Einsatztraining im Jahr. Zur Zielgruppe 3 gehören alle anderen Polizeibeamten. Diese müssen mindestens 4 Stunden Einsatztraining im Jahr absolvieren. Wie auch im Land Brandenburg wurde hier keine Pauschallösung getroffen, sondern ein einzelfallbezogenes Herangehen gewählt.

Methodisch ist das Training folgendermaßen aufgebaut:

- Zuerst erfolgt ein Grundagentraining der einzelnen Elemente, die benötigt werden, um eine konkrete Situation (z.B. eine Personenkontrolle) meistern zu können.
- Es werden konkrete Verhaltensempfehlungen für diese Situation erarbeitet.
- Es werden komplexe Situationen mit Hilfe von Rollenspielen trainiert (Integrationstraining).
- Bei allen Situationen wiederkehrende Verhaltensweisen (Polizeiliches Einsatzmodell lt. LF 371) werden trainiert.

Die Verteilung der 40 Stunden Trainingszeit pro Jahr bei der Zielgruppe 1 erfolgt nach folgendem Schema:

	AZT	ZST	KHT	EHT	FST
Grundtraining/ Aufbautraining	25 %	25 %	5 %	5 %	5 %

Integrationstraining	30 %
----------------------	------

Die Trainings werden möglichst realitätsnah gestaltet. Dazu werden seit ca. vier Jahren Übungen mit Farbmarkierungsmunition durchgeführt. Die Teilnahme der Zielgruppe beträgt – je nach Dienststelle - 60 bis 98 %. Auch in Baden-Württemberg trainieren die Dienstgruppen geschlossen im Trainingsstützpunkt ihrer Dienststelle.

Im Konflikt-handhabungstraining (KHT) im Rahmen des Einsatztrainings werden nur polizeiliche Konflikte trainiert, die mit der zu trainierenden Einsatzsituation zu tun haben. Andere Konflikte, die für die Polizeibeamten belastend sein können, werden durch spezielle Konfliktberater behandelt. Die Einsatztrainer sind dezentral an ihre Dienststellen angebunden. Sie sind noch in das Dienstgeschehen eingebunden und werden nur zum Training freigestellt. Nur der Leiter Einsatztraining in der Behörde kann permanent aus dem Dienst herausgelöst werden. Die Dienststellen müssen jährlich den Erfüllungsstand des Einsatztrainings melden. (Berberich 2004, Hermanutz 2004) Das Einsatztraining im Land Baden-Württemberg wird durch Psychologen wissenschaftlich begleitet und untersucht. Diese Erfahrungen können auch für die Integrierte Fortbildung im Land Brandenburg nutzbar gemacht werden. (vgl. 6.2, Hermanutz 2004)

In **Bayern** wurde das verhaltensorientierte Training für Polizeibeamte ebenfalls mit einer psychologisch orientierten Trainingsform bei der Polizei eingeführt, dem Polizeiliches Antistress-, Kommunikations- und Einsatzbewältigungstraining „PAKET“ (Murck, Schmalzl 1992, S. 28). Dieses Training stellt ein Angebot zur Förderung sozialer Kompetenz der Polizeibeamten dar und wird mit wissenschaftlicher Unterstützung des Zentralen Psychologischen Dienstes sowie des Ärztlichen Dienstes der Bayerischen Polizei durchgeführt. Das Akronym „PAKET“ steht für:

- Polizeilehre
- Antistress
- Kommunikations- und
- Einsatzbewältigungs-

- Training

PAKET ist ein polizeiliches Verhaltenstraining, mit dem drei Ziele erreicht werden sollen. Dieses Training soll den Polizeibeamten helfen:

- seine polizeiliche Arbeit professioneller zu gestalten,
- seine berufliche Zufriedenheit zu erhöhen und
- das Verhältnis Bürger – Polizei zu verbessern.

Die Thematik ist breit ausgelegt und für künftige Fortschreibung offen gehalten. Die Grundlagen des Trainings sind

- die persönliche, vor allem aber dienstliche Erfahrungswelt der Trainingsteilnehmer sowie
- der wissenschaftliche Erkenntnisstand der Verhaltenslehre, insbesondere der Psychologie.

Basisbausteine der PAKET-Seminare sind:

- Stress-Stressbewältigung,
- Konflikt-Konfliktbewältigung,
- Gruppe-Gruppendynamische Prozesse/Rollenspiele und
- Kommunikation-Kommunikationstraining (polizei.bayern 2003)

Wie auch in einigen anderen Bundesländern, gelangte man in Bayern zu der Ansicht, dass unter den neuen Bedingungen, die sich nach dem Jahr 2000 abzeichneten, ein rein psychologisch orientiertes Verhaltenstraining – ergänzt durch Schieß- und Selbstverteidigungstraining - nicht ausreicht, um die Beamten handlungssicher zu machen. So wurden auch hier spezielle Seminare zur Eigensicherung ins Leben gerufen. Dieses Training findet dezentral an den Polizeidirektionen statt. Auch in Bayern werden die Polizeibeamten in Gruppen eingeteilt, die unterschiedlich viele Stunden an Eigensicherungstraining absolvieren müssen. Beamte der Gruppe A – also in erster Linie Streifenbeamte und die Beamten der Einsatzhundertschaften - absolvieren im Jahr 24 Stunden polizeiliches Einsatztraining. Zur Gruppe B gehören alle anderen Beamten. Sie müssen diese Stundenzahl nicht absolvieren. Die Seminare werden zu unterschiedlichen Themen gestaltet, so. z.B. zum Thema „Häusliche Gewalt“, das auch in Brandenburg als Leitthema

der Integrierten Fortbildung behandelt wurde. In jedem dieser Eigensicherungs-Seminare sind auch ein Schießtraining und ein Training von Selbstverteidigungstechniken enthalten. (Höchst 2004)

Das Land **Berlin** schulte seine Polizeibeamten zuerst ebenfalls auf dem Gebiet des psychologisch orientierten Verhaltenstrainings (VT). In diesem Bereich wurden Seminare zur Kommunikation, zur Konfliktbewältigung und zur Stressbewältigung angeboten. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Nach den acht tödlichen Angriffen auf Polizeibeamte im Jahre 2000 wurde in Berlin eine Arbeitsgruppe „Eigensicherung“ ins Leben gerufen. Im Ergebnis derer Arbeit wurde festgestellt, dass das Eigensicherungstraining im Land entschieden verbessert werden muss. Bisher hatte es in diesem Bereich nur die obligatorischen Schieß- und Selbstverteidigungs-Trainings gegeben. Diese Trainings konnten den neuen Anforderungen aber nicht gerecht werden. So wurde im Jahre 2003 ein Konzept erarbeitet, das sich ebenfalls des Namens „Integrierten Fortbildung“ bediente, auch wenn es sich nicht unmittelbar auf das Nordrhein-Westfälischen Ursprungskonzeptes stützte. Die Berliner Integrierte Fortbildung umfasst folgende Elemente:

- Kenntnisse über die Rechts- und Vorschriftenlage,
- Einsatzvor- und –nachbereitung
- Abwehr- und Zugriffstraining,
- Fahrsicherheitstraining,
- Erste-Hilfe-Training,
- Kommunikations- und Konflikt-handhabungstraining.

Jeder dieser Bereiche wird zur Gewährleistung einer wirkungsvollen Eigensicherung gleichermaßen trainiert. Die einzelnen Elemente werden nun nicht mehr unabhängig voneinander vermittelt, sondern sie werden ineinander übergreifend – vorzugsweise im Situationstraining – geübt.

Ziel soll es sein, den Polizeibeamten an der Basis die Möglichkeit zur mehrmaligen Teilnahme an solchen Trainings im Jahr zu bieten. Die Angebote erfolgen sowohl dezentral an den einzelnen Direktionen und dem LKA als auch als zentrale Trainings direkt an der Landespolizeischule. Diese Trainings sollen jedoch nicht in Konkurrenz zueinander stehen, sondern sich gegenseitig ergänzen. Die Trai-

nungszeit wird sehr flexibel gehandhabt. So werden nicht nur Ein- und Mehrtagesseminare angeboten, sondern auch kürzere Trainings einzelner Handlungssequenzen, für die die Polizeibeamten kurzzeitig aus dem Dienstgeschehen herausgelöst werden. (Walther 2003, S. 5 und Gespräche mit den verantwortlichen Koordinatoren) Zur organisatorischen Absicherung des Trainings wurde in jeder Direktion, dem LKA und der LPS jeweils eine hauptamtliche Stelle eines Koordinators Einsatztraining geschaffen. Weiterhin wurde ein eigenständiges Referat Einsatztraining innerhalb der neu strukturierten Landespolizeischule sowie der Bereich Einsatztraining in den Referaten ZA der Direktionen geschaffen. (Walther 2003, S. 6) Die Berliner „Koordinatoren Einsatztraining“ besuchten in der Planungsphase des neuen Einsatztrainings mehrfach die Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg, um die im Land Brandenburg mit der Integrierten Fortbildung gemachten Erfahrungen nutzen zu können.

Das polizeiliche Verhaltenstraining in **Bremen** beruht auf lerntheoretischen und verhaltensorientierten Grundlagen. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Das Training umfasst im Wesentlichen die gleichen sechs Fachsegmente wie die Integrierte Fortbildung nach Nordrhein-Westfälischem Modell, sodass beide Trainingsformen gut vergleichbar sind. Mit dem Verhaltenstraining wird bereits an der Fachhochschule begonnen. In den einzelnen Polizeibehörden wird das Training dann weitergeführt. Allerdings werden die Absolventen zuerst für ca. zwei Jahre in der Bereitschaftspolizei eingesetzt, wo solche Trainings nicht durchgeführt werden. Da die Angehörigen der Bereitschaftspolizei im Wesentlichen nur zu geschlossenen Einsätzen fahren, können die in der Ausbildung im Einsatztraining erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht praktisch erprobt werden, sodass viel davon verloren geht. Interessant sind Erfahrungen, die in Bremen beim Training mit Farbmarkierungsmunition gemacht wurden. Dort lässt man die Studenten auch bewusst die Rolle des Täters spielen, um so den polizeilichen Einsatz auch aus einer anderen Perspektive kennen zu lernen. (Kempa, Varelmann 2004)

In **Hessen** wurde zur Erhöhung der sozialen Kompetenz der Polizeibeamten ursprünglich eine an der Transaktionsanalyse orientierte Gesamtkonzeption eines Verhaltenstrainings mit laufbahnbezogenen Sequenzen geschaffen. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Dieses Training wurde später durch ein spezifisches Einsatztraining, die „Dezentrale Integrierte Fortbildung“ (DIF) ergänzt. Diese Ent-

wicklung war der Erkenntnis geschuldet, dass durch eine zentrale Wissensvermittlung zu Themen oder Themenbereichen nicht alle hessischen Polizeibeamten zeitnah erreicht werden können. Deshalb sollten Trainings vor Ort konzipiert werden, die in hohem Maße einen integrativen Ansatz für die praktischen Anforderungen des Polizeiberufes gewährleisten sollten. Dabei wurden auch die jeweiligen örtlichen Erfordernisse und Möglichkeiten berücksichtigt.

Im Jahre 1996 wurde die Hessische Polizeischule (HPS) beauftragt, ein solches Fortbildungsprogramm zu entwickeln. Die Ziele und Inhalte der Dezentralen Integrierten Fortbildung sind mit denen der Brandenburger Integrierten Fortbildung identisch. Auch hier soll vorrangig Polizeibeamten des Streifen- und Ermittlungsdienstes durch ein kontinuierliches Training praxisorientierter Geschehensabläufe eine ganzheitliche Handlungskompetenz vermittelt werden. Die Beamten sollen dabei gerade für Alltagssituationen sensibilisiert werden, die oft zu gefährlichen Routinehandlungen verleiten. Die Polizeibeamten sollen für diese Situationen adäquate Handlungsmuster trainieren. Als Grundvoraussetzung dazu wird eine ganzheitliche, also interdisziplinäre Wissensvermittlung angesehen. (Dammshäuser 2002, S. 17)

Für die primäre Zielgruppe des Streifen- und Ermittlungsdienstes gibt es in Hessen 36 DIF-Trainer. Die Seminare dauern zwischen zwei Tagen und einer Woche bei den Grundmodulen und von einem Tag bis zu drei Tagen bei den Fortbildungs- bzw. Ergänzungstrainings. An einem Training nehmen durchschnittlich 10 – 12 Teilnehmer teil. Die Akzeptanz der Dezentralen Integrierten Fortbildung ist sehr hoch. Sie wird von den Polizeibeamten als die beste Form der Fortbildung bezeichnet, die bei der hessischen Polizei je angeboten wurde.

Im Dezember 2000 wurde die Hessische Polizeischule mit der Einrichtung einer Koordinierungsstelle für die Dezentrale Integrierte Fortbildung (KOST-DIF) beauftragt. Deren Hauptaufgaben sind der regelmäßige Informationsaustausch mit den DIF-Trainern und Trainerinnen, die Analyse von DIF-bezogenen Vorfällen, die Weitergabe von neuen Erkenntnissen an die DIF-Trainerinnen und –Trainer bei den Dienststellen, die Erstellung eines Konzept-Handbuches, die Einbeziehung in den bundesweiten Informationsaustausch „Eigensicherung“ sowie die Erprobung und Weiterentwicklung von Führungs- und Einsatzmitteln (z.B. Pfefferspray, Si-

cherheitsholster, Schlagstock, Handfesseln). Weiterhin obliegt der Koordinierungsstelle die Ausbildung von DIF-Trainerinnen und -Trainern. (Dammshäuser 2002) Damit sind die Aufgaben der Koordinierungsstelle durchaus mit denen der IF-Lehrtrainer an der Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg vergleichbar.

In **Hamburg** wurde anfangs ebenfalls ein auf der Transaktionsanalyse aufbauendes Verhaltenstraining zum Thema Konfliktbewältigung etabliert. (Murck, Schmalzl 1992, S. 28) Inzwischen werden dort auch spezifische Trainings zur Eigensicherung angeboten. Diese werden zum Teil von Trainern aus den USA durchgeführt, so beispielsweise zum Thema Schusswaffensicherung und zur Abwehr von plötzlich auftauchenden Messern. Dabei stützt man sich auf Techniken des philippinischen Waffenkampfes Arnis und Escrima. Dass solche Trainings wichtig sind, zeigen die in Hamburg gemachten Erfahrungen beim Training mit Farbmarkierungsmunition, an denen alle Polizeibeamten teilnehmen. Der Einsatz von Trainern aus den USA kann in einer solchen Stadt wie Hamburg durchaus sinnvoll sein, da dort bestimmte Einsatzlagen – die in den USA bereits typisch sind – mit Sicherheit häufiger auftreten, als in den ländlichen Regionen Brandenburgs. Interessant bei diesen Trainings ist, dass sie sich auf reale Fälle beziehen, die in den USA mit den Kameras gefilmt wurden, die sich auf den Streifenwagen befinden. (Peters, Zillmann 2004)

Im Ländervergleich gesehen, verfügt die Integrierte Fortbildung des Landes Brandenburg über eine sehr gute Infrastruktur. Es gibt einen festen Stamm gut ausgebildeter, hauptamtlicher Trainer und eine ausreichende Zahl von gut ausgestatteten Trainingsstützpunkten. Somit hat die Integrierte Fortbildung des Landes Brandenburg alle Voraussetzungen, flexibel auf neue Bedingungen zu reagieren - wie auf erhöhte Anforderungen auf dem Gebiet der Eigensicherung und auf Veränderungen im Rahmen der Polizeistrukturereform. Trotz des Zwangs zur Anpassung an neue Bedingungen ist kontinuierliches Arbeiten möglich. Es gibt aber auch – wie bereits weiter oben ausgeführt – durchaus Erfahrungen anderer Bundesländer, die auch für das Land Brandenburg wichtig sind. Besonders zu nennen wären dabei:

- Die Abstimmung von Aus- und Fortbildung. Die Fortbildung muss auf der Ausbildung aufbauen. Bereits in der Ausbildung sollte auf eine verstärkte „Integration“ der verschiedenen Unterrichtsfächer geachtet werden.

- Die Nutzung von Farbmarkierungsmunition im Training, um die Situationstrainings realistischer zu gestalten.
- Die Nutzung von Schutztechniken, die auf natürlichen Reflexen beruhen und keinen so hohen Trainingsaufwand erfordern, wie die bisherigen.

4.4 Die Fortbildungsorganisation vor und nach der Polizeistrukturereform

Die Grundsätze der Organisationsstruktur der Integrierten Fortbildung wurden in Erlassen des Innenministeriums geregelt (MIBb 1998, MIBb 2003). Diese Struktur lässt sich nur im Rahmen der gesamten Organisationsstruktur der Polizei des Landes verstehen. Vor der Polizeistrukturereform existierten im Land Brandenburg sechs Polizeibehörden, und zwar die Polizeipräsidien Potsdam, Oranienburg, Eberswalde, Frankfurt/O., Cottbus und das Präsidium der Wasserschutzpolizei. Weiterhin gab es die Polizeieinrichtungen Landeseinsatzeinheit (LESE) und Landeskriminalamt (LKA). Zu jedem Polizeipräsidium gehörten eine Abteilung Verwaltung und eine Abteilung Einsatz/Ermittlung. Die Abteilung Einsatz/Ermittlung war untergliedert in fünf Dezernate, wie z.B. „Dezernat E 3 Kriminalitätsangelegenheiten“ und „Dezernat E 4 Verkehrsangelegenheiten“. Die Führung der einzelnen Schutzbereiche unterstand unmittelbar der Abteilung Einsatz/Ermittlung. Die Abteilung Verwaltung war in acht Dezernate untergliedert. Das Dezernat V 6 war für die Aus- und Fortbildung der Polizeibeamten im Präsidialbereich zuständig. Diesem Dezernat unterstand auch eine Fortbildungsstelle. (info 110 1997, S. 3) Die Fortbildungsstelle hatte die Aufgabe, die gesamte zentrale und dezentrale Fortbildung für alle Mitarbeiter der Behörde bzw. Einrichtung zu koordinieren.

Jedes der Polizeipräsidien sowie die LESE und das LKA verfügten über einen eigenen Stützpunkt der Integrierten Fortbildung (IF-Stützpunkt). Einige der Präsidien hatten, zusätzlich zu diesem Stützpunkt auch noch Außenstellen, die sich meist am Standort bereits vorhandener Schießanlagen befanden. In diesen Stützpunkten wurden die Wochen- und Tagesseminare der Integrierten Fortbildung durchgeführt. Die Trainer der Integrierten Fortbildung waren dem jeweiligen Dezernat V 6 zugeordnet. Obwohl sie Polizeivollzugsbeamte waren, gehörten sie also strukturell zur Verwaltung. Diese Organisationsstruktur ermöglichte es, die Integrierte Fortbildung den Bedürfnissen der einzelnen Präsidien anzupassen. Die Integrierte

Fortbildung wurde als die wichtigste Form der dezentralen Fortbildung der Brandenburger Polizei angesehen (MIBb 1998, S. 1).

Neben der dezentralen Fortbildung in den einzelnen Polizeibehörden und –einrichtungen gab es auch ein umfangreiches zentrales Fortbildungsangebot an der Landespolizeischule. Die Fachrichtung Polizei wurde bereits einige Jahre vor der Polizeistrukturereform aus der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung in Bernau ausgelagert und verschmolz mit der Landespolizeischule zur „Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg“. Diese Fachhochschule der Polizei wurde durch einen Präsidenten geführt. Ihm unterstanden sieben Fachgruppen, die jeweils durch einen Stellvertreter des Präsidenten geleitet wurden und in denen das Lehrpersonal organisiert war. Daneben führte der Präsident drei Abteilungen, und zwar die Abteilung Verwaltung, die Abteilung Studium/Ausbildung und die Abteilung Fortbildung. (MIBb 1999)

Die Abteilung Fortbildung der FHPol Basdorf untergliederte sich in die Dezernate F1 (Allgemeine Fortbildung), F2 (Verhaltensorientierte Fortbildung, F3 (Dienstthundewesen) und F4 (Sportbildungsstätte). Die Allgemeine Fortbildung war unterteilt in die Sachgebiete F 1.1 (Org./Koord. Fortbildung), F 1.2 (Funktionsbezogene Fortbildung), F 1.3 (IuK-Fortbildung/Beweissicherung), F 1.4 (Deliktbezogene Fortbildung) und F 1.5 (Fahr- und Sicherheitstraining). Das Dezernat Verhaltensorientierte Fortbildung war unterteilt in die Sachgebiete F 1.1 (Führungskräftetraining) F 1.2 (Verhaltenstraining/Kommunikation) und F 1.3 Integrierte Fortbildung/Allgemeine fachliche Fortbildung (Stand 26.01.1999, MIBb 1999).

Die Integrierte Fortbildung war somit dem Dezernat „Verhaltensorientierte Fortbildung“ zugeordnet, wo sie – zusammen mit der Allgemein Fachlichen Fortbildung – ein Sachgebiet bildete. Zu diesem Sachgebiet gehörten neben den IF-Lehrtrainern auch die Schießtrainer, die an der Fachhochschule der Polizei die Schießausbildung mit den Auszubildenden, bzw. den Studenten durchführten.

Aus dem bisher Dargestellten geht hervor, dass die Integrierte Fortbildung in zwei verschiedene Organisationsstrukturen eingebunden war: Zum einen in die Struktur der Polizeibehörden und –einrichtungen, wo sie zum Dezernat V 6 gehörte, zum anderen in die Struktur der Fachhochschule der Polizei, wo sie dem Dezernat „Verhaltensorientierte Fortbildung“ zugeordnet war. Innerhalb dieser beiden Struk-

turen wurden auch die Aufgaben verteilt, die zu Lösen waren, um einen reibungslosen Ablauf der Integrierten Fortbildung zu gewährleisten.

Dementsprechend wurden in dem vor der Polizeistrukturereform gültigen Erlass „Aus- und Fortbildung in der Polizei“ vom 9. Februar 1998 (MIBb 1998) für die Organisation und Durchführung der Seminare der Integrierten Fortbildung folgende Festlegungen getroffen:

„Die Durchführung der IF erfolgt in den Polizeibehörden und der Landeseinsatzeinheit zentralisiert als Einsatztraining unter Leitung speziell ausgebildeter IF-Trainer und IF-Trainerinnen (im weiteren IF-Trainer genannt). Es findet als IF-Wochenseminar (40 Stunden) und als IF-Tagestraining (8 Stunden) statt.

Das IF-Wochenseminar erfolgt im Umfang **aller** sechs **Fachsegmente** (AF) nach landesweit einheitlich festgelegten Themen und unter Einbeziehung der Bedürfnisse der Praxis des jeweiligen Präsidiums/LESE. Es bildet zugleich die Grundlage für ein erfolgreiches IF-Tagestraining. Das IF-Tagestraining wird in den Fachsegmenten **Nichtschießen/Schießen/Eingriffstechniken** (NSE) durchgeführt. Das IF-Training der Wasserschutzpolizei und der LESE erfolgt modifiziert. [...] Die IF-Trainer sind stellenmäßig und organisatorisch bei dem für die Aus- und Fortbildung zuständigen Dezernat anzugliedern. [...] Die IF-Trainer arbeiten im Teamteaching. [...] Mit Zustimmung des Dezernates Aus- und Fortbildung können die Trainer auch für andere spezielle Aufgaben eingesetzt werden. [...] Die fachliche Anleitung und Betreuung der IF-Trainer in den Polizeibehörden/LESE sowie die Fortbildung/Supervisionen obliegt den an der Landespolizeischule eingesetzten IF-Lehrtrainern und IF-Lehrtrainerinnen (im weiteren IF-Lehrtrainer genannt).“ (MIBb 1998, S. 1 f.)

Zur Teilnahme an den IF-Wochenseminaren waren alle Polizeivollzugsbediensteten des mittleren und gehobenen Dienstes verpflichtet. Die Polizeivollzugsbediensteten des höheren Dienstes konnten freiwillig an den Seminaren teilnehmen. Die NSE-Tagestrainings sollten einmal pro Quartal von allen Polizeivollzugsbediensteten besucht werden. (MIBb 1998, S. 2)

Die Polizeibehörden und –einrichtungen hatten zur Gewährleistung einer effektiven Planung, Organisation und Durchführung der Integrierten Fortbildung insbesondere folgende Aufgaben zu erfüllen:

- die Planung und Organisation des Trainereinsatzes, einschließlich der Praktika,
- die Seminarplanung und -organisation sowie die Einberufung und Entsendung der Teilnehmer zum Seminar,
- die Führung des Teilnehmernachweises und die Ausfertigung von Teilnahmebescheinigungen,
- die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Trainings,
- die Sicherstellung der Integrierten Fortbildung mit Ausstattung, Führungs-, Einsatz- und Unterrichtsmitteln,
- die regelmäßige Auswertung und Aufbereitung von polizeilichen Einsätzen zur praxisnahen und behördenspezifischen Gestaltung des IF-Trainings,
- die Gewährleistung einer konstruktiven Zusammenarbeit mit der Landespolizeischule bzw. der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung (an der zu diesem Zeitpunkt noch der gehobene Dienst der Polizei ausgebildet wurde) zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben und
- die Gewährleistung eines regelmäßigen Erfahrungsaustausches mit und zwischen den IF-Trainern der Behörden/der LESE.

Weiterhin wurden in diesem Erlass Besonderheiten für bestimmte Einheiten festgelegt. So sollten die Bediensteten der Wasserschutzpolizei am IF-Tagestraining in jenen Polizeipräsidien teilnehmen, in deren Präsidialbereich sich ihre Wasserschutzpolizeistationen und -wachen befinden. Das Landeskriminalamt sollte für das IF-Tagestraining die Raumschießanlage der Landespolizeischule nutzen. Die Teilnahme der Polizeibeamten des Landeskriminalamtes am Wochenseminar sollte nach dem Wohnortprinzip in den Polizeipräsidien erfolgen. Die Bediensteten des Zentraldienstes für Technik und Beschaffung sollten beim Polizeipräsidium Potsdam am Wochenseminar und bei der LESE am Tagesseminar, die Bediensteten der Einsatzhundertschaften Oranienburg, Frankfurt/O. und Cottbus am IF-Tagestraining bei den Polizeipräsidien Ihres Standortes teilnehmen. (MIBb 1998, S. 3)

Diese Aufstellung zeigt, dass es viele Fälle gab, in denen das Training außerhalb der eigenen Organisationseinheit durchgeführt werden sollte. Da zu diesem Zeitpunkt vom Thema Kostenrechnung innerhalb der Polizei des Landes noch keine

Rede war, ergaben sich daraus aber keine Probleme. Durch die Polizeistrukturenform sollte sich das grundlegend ändern. Nicht nur die Organisationseinheiten selbst veränderten sich stark, sondern auch die Möglichkeiten ihrer Zusammenarbeit wurden auf eine völlig andere Basis gestellt.

Eine wichtige Rolle spielte auch die damalige Landespolizeischule - die spätere Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg - in der Integrierten Fortbildung. Ihr wurden zur „Gewährleistung der landeseinheitlichen Umsetzung der Inhalte und der Anwendungen der Methoden der IF“ folgende Aufgaben übertragen:

- Die Auswahl und die Qualifizierung des Trainernachwuchses,
- die ständige fachliche Begleitung des IF-Trainings sowie die Überprüfung und Fortentwicklung des IF-Programms,
- die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von IF-Fortbildungsmaßnahmen und Supervisionen,
- die Gewährleistung der ständigen Betreuung der IF-Trainer vor Ort,
- das Abgeben von Empfehlungen zur Geeignetheit der IF-Trainer an die Behörden/LESE,
- Die Entwicklung und Erarbeitung trainingsunterstützender und –begleitender Medien,
- Die Auswahl, Qualifizierung, Einsatzplanung und wissenschaftliche Betreuung der IF-Lehrtrainer sowie Durchführung von IF-Lehrtrainerkonferenzen,
- Die Koordinierung der Zusammenarbeit mit anderen Bundesländern im Rahmen des IF-Projektes und die
- konstruktive Zusammenarbeit mit den Polizeibehörden und –einrichtungen sowie die Durchführung von Erfahrungsaustauschen zur IF. (MIBb 1998, S. 3)

Der Trainerbedarf wurde unter Berücksichtigung der zu trainierenden Zielgruppe, einem akzeptablen Themendurchlauf und der Auslastung der dazu bereitgestellten Anlagen und Ausstattung berechnet. Die Trainerstellen wurden auf die einzelnen Polizeibehörden und –einrichtungen wie folgt verteilt:

Polizeibehörde/-einrichtung	IF-Trainer
PP Potsdam	24
PP Oranienburg	20
PP Eberswalde	12
PP Frankfurt/O.	16
PP Cottbus	18
Präsidium Wasserschutzpolizei	2
LESE	10
LKA	2
Gesamt	104

Weiterhin waren sieben Lehrtrainer an der Landespolizeischule vorgesehen. (MIBb 1998, Anlage 1)

Im Verlauf der Polizeistrukturereform wurde die Zahl der Polizeipräsidien von sechs auf zwei reduziert - die Polizeipräsidien Potsdam und Frankfurt/Oder. Die Landeseinsatzeinheit (LESE) blieb als selbständige Polizeieinrichtung erhalten und das Landeskriminalamt (LKA) wurde in den Rang einer Polizeibehörde übernommen. Die Mitarbeiter der Wasserschutzpolizei wurden den jeweiligen Schutzbereichen zugeordnet, auf deren Territorium sich ihre Wasserschutzwachen und -stützpunkte befanden. Die Integrierte Fortbildung musste sich diesen neuen Strukturen anpassen.

Um der Forderung nach „mehr Grün auf die Straße“ gerecht werden zu können, wurden die Trainer der Integrierten Fortbildung aus der Verwaltung herausgelöst und dem Schutzbereichsleiter, in dessen Bereich sich der jeweilige IF-Stützpunkt befand, direkt unterstellt. Durch diese Maßnahme konnte die Landespolizei ihre Verwaltung auf einen Schlag um über 100 Mitarbeiter verringern und den Anteil der in den Schutzbereichen aktiven Polizeibeamten um diese Zahl erhöhen. An der Tätigkeitsbeschreibung und der realen Tätigkeit der IF-Trainer änderte sich

durch diese Maßnahme aber nichts. Weiterhin führte die direkte Unterstellung der IF-Trainer unter den Schutzbereichsleiter zu Führungsproblemen. Deshalb wurde – nach ersten Erfahrungen mit der neuen Fortbildungsorganisationsstruktur – ein Trainer in jedem Stützpunkt zum Koordinator ernannt. Dieser behält zwar offiziell seine Stelle als IF-Trainer, fungiert aber als Mittelsmann zwischen Schutzbereichsleiter und den IF-Trainern seines Stützpunktes. Weiterhin leistet er einen Teil der organisatorischen Arbeit, für die vor der Reform das Dezernat V 6 zuständig war.

Die Stützpunkte selbst gehören nun nicht mehr zum Polizeipräsidium, sondern ebenfalls zum Schutzbereich. Da nicht jeder Schutzbereich über einen eigenen IF-Stützpunkt verfügt, das Training aber für alle Polizeibeamten verpflichtend ist, mussten nun schutzbereichsübergreifende Regelungen für die Nutzung der einzelnen IF-Stützpunkte gefunden werden. Weiterhin wurden durch die Polizeistrukturereform einige Stützpunkte - wie z.B. der Stützpunkt Finsterwalde oder die Außenstelle Königs-Wusterhausen – in eine „Randlage“ innerhalb des neuen Präsidiums gebracht. Die Polizeibeamten, die dort vor der Reform trainiert hatten, gehörten nun zum großen Teil einem anderen Präsidium an. Für die Polizeibeamten des eigenen Präsidiums lag der Stützpunkt aber sehr ungünstig. Daraus ergab sich die Notwendigkeit, auch über die Grenzen der Polizeipräsidien hinweg Lösungen zu finden, um die Auslastung der Stützpunkte und die Teilnahme aller Beamten am Training weiterhin sicherstellen zu können.

Auch der Erlass des Ministeriums des Innern des Landes Brandenburg zur Integrierten Fortbildung „wurde entsprechend der inhaltlichen Entwicklungen in der IF sowie der organisatorischen Veränderungen in der Brandenburger Polizei überarbeitet.“ (MIBb 2003) Der neue Erlass weist gegenüber dem alten im Hinblick auf die Fortbildungsorganisationsstruktur folgende Veränderungen auf:

Das IF-Wochentraining muss nun nicht mehr unbedingt 40 Stunden umfassen, es findet aber „an mindestens vier aufeinander folgenden Wochentagen“ statt.

- Nicht nur das IF-Wochentraining der Wasserschutzpolizei, sondern auch das des Landeskriminalamtes (LKA) und das der Landeseinsatzeinheit (LESE) erfolgen modifiziert.

- Das IF-Wochentraining für alle Angehörigen der Wasserschutzpolizei findet im Zeitraum von Ende September bis Ende April beim Polizeipräsidium Potsdam statt.
- Das Landekriminalamt führt eigene IF-Trainings am Standort Eberswalde durch. Die Mitarbeiter der Außenstellen des LKA trainieren in den jeweiligen Stützpunkten, an denen sich die Außenstelle befindet.
- Die IF-Trainer der Polizeipräsidien sind nun stellenmäßig und organisatorisch den Schutzbereichen mit IF-Stützpunkten angegliedert. Bei der LESE und dem LKA unterstehen die IF-Trainer nicht direkt dem Leiter dieser Einrichtung bzw. Behörde, sondern sind den Bereichen Aus- und Fortbildung angegliedert.
- In den IF-Stützpunkten ist ein Bediensteter als Koordinator für die IF-Trainer einzusetzen.
- Zur Teilnahme am AF-Wochenseminar sind nun nicht mehr alle Polizeivollzugsbediensteten des mittleren und gehobenen Dienstes verpflichtet, sondern nur noch die Polizeivollzugsbediensteten des mittleren und gehobenen Dienstes mit überwiegender Außendiensttätigkeit.
- Die Polizeibehörden und –einrichtungen wurden verpflichtet, wesentliche Ergebnisse an die IF-Trainingsstützpunkte weiterzuleiten, um so zur praxisnahen und behördenspezifischen Gestaltung des IF-Trainings beizutragen. (MIBb 2003)

Eine wesentliche Änderung, die sich aus der neuen Fortbildungsorganisationsstruktur ergab, war die Zusammenführung der Fach- und Dienstaufsicht. Während vor der Polizeistrukturereform die Dienstaufsicht über die IF-Trainer dem Leiter des Dezernates V 6 der jeweiligen Behörde oder Einrichtung oblag, wurde die Fachaufsicht durch die IF-Lehrtrainer ausgeübt, die zur Fachhochschule der Polizei gehörten. Nach der Reform liegen sowohl die Fach- als auch die Dienstaufsicht gegenüber den IF-Trainern in den Händen des jeweiligen Schutzbereichsleiters, bzw. den Leitern der Bereiche Aus- und Fortbildung bei der LESE und dem LKA. Einen Teil dieser Aufsichtspflicht wurde von den Schutzbereichsleitern aber an die Koordinatoren der einzelnen Stützpunkte übertragen.

Die Anzahl der Trainer und die materiell-technische Ausstattung der Stützpunkte bleiben – laut Erlass - im Wesentlichen unverändert.(MIBb 1998 und MIBb 2003,

Anlagen 1 und 2) Wegen der großen Rolle, die das Thema „Eigensicherung“ seit dem Jahr 2000 im Bewusstsein der Öffentlichkeit und der Polizeiführung spielt, konnte in diesem Bereich der Fortbildung kaum nach Einsparungsmöglichkeiten gesucht werden. Die Trainerstellen verteilten sich im Rahmen der neuen Struktur wie folgt:

Polizeibehörde/-einrichtung	IF-Trainer
PP Potsdam	47
PP Frankfurt/O.	45
LESE	10
LKA	6
Gesamt	108

An der Landespolizeischule sind nun fünf statt sieben Lehrtrainerstellen vorgesehen. (MIBb 2003, Anlage 1)

Auch die Organisationsstruktur der Fachhochschule der Polizei hat sich grundlegend verändert. Jetzt unterstehen dem Präsidenten drei Fachgruppen, und zwar die Fachgruppe 1 „Einsatzwissenschaften“, die Fachgruppe 2 „Rechtswissenschaften“ und die Fachgruppe 3 „Kriminal-/Sozialwissenschaften“. Weiterhin unterstehen ihm direkt die beiden Abteilungen „Verwaltung“ und „Training/Projekte“. Da sich in Zukunft die Fachhochschule fast ausschließlich auf die Ausbildung des Polizeinachwuchses konzentrieren soll, fand sich im Organigramm der Fachhochschule im Rahmen der Strukturreform zunächst kein Platz für die Lehrtrainer der Integrierten Fortbildung. Nach mehrmaliger Überarbeitung der Organisationsstruktur der Fachhochschule wurde schließlich die schon erwähnte Abteilung „Training/Projekte“ geschaffen, in der alle Bereiche der zusammengefasst werden, die sich nicht in der Abteilung Verwaltung und den drei Fachgruppen unterbringen ließen und die nicht unbedingt etwas mit der Ausbildung zu tun hatten. Zu dieser Abteilung gehören:

- das Europäische Zentrum und der Auslandspool,
- die Dienststellenberatung,

- das Dezernat A 2.3 (Verhaltenstraining/Kommunikation, Integrierte Fortbildung, Informations- und Kommunikationstechnik, Sport, Fahr- und Sicherheitstraining, Diensthundewesen) und
- Projekte

(Organigramm der FHPol 2003)

Welche Auswirkungen hatten die Veränderungen in der Fortbildungsorganisationsstruktur und die im Rahmen der Polizeistrukturereform des Landes insgesamt vorgenommenen Veränderungen nun konkret auf die Integrierte Fortbildung?

Bereits im Verlauf der 90er Jahre wurde das Interesse der Polizeibeamten, Seminare der Integrierten Fortbildung zu besuchen, immer geringer. Aber auch das Interesse der Vorgesetzten, ihre Mitarbeiter regelmäßig zu den Seminaren der Integrierten Fortbildung zu schicken, ließ nach. Die Gründe dafür sind besonders in der Mehrbelastung der Polizeibeamten zu suchen, die ihnen kaum noch Zeit für Fortbildungsmaßnahmen lässt. Die erhöhte Arbeitsbelastung führt zu einer hohen Zahl von Überstunden. Diese Überstunden können von den meisten Polizeibeamten nicht mehr abgebaut werden. Sie werden aber auch nur in Ausnahmefällen (bei angewiesenen Überstunden) bezahlt. Die Seminare der Integrierten Fortbildung sollen von den Beamten des Wach- und Wechseldienstes während der sogenannten X-Schicht besucht werden. Bei der X-Schicht handelt es sich um einen Zeitraum von mehreren Tagen, in dem eine Dienstschicht keinen regulären Dienst versieht, sondern der für Fortbildungsveranstaltungen, für Sondermaßnahmen und zum Abbummeln der Überstunden zur Verfügung stehen sollte. Die Motivation zur Teilnahme am IF-Seminar sollte nun so hoch sein, dass sie das Bedürfnis, Überstunden abzubummeln, übertraf.

Die geringe Personalstärke in den meisten Dienstschichten führte auch dazu, dass sich die Vorgesetzten immer mehr gezwungen sahen, die „X-Schicht“ zur Unterstützung der anderen, regulären Dienstschichten heranzuziehen. So waren auch die Vorgesetzten immer weniger in der Lage, ihre Mitarbeiter regelmäßig zum Training zu schicken. Diese allgemeine Demotivation von Seiten der Seminarteilnehmer und die immer geringer werdende Unterstützung durch die Vorgesetzten führten auch bei den Trainern zu einer gewissen Lethargie, die auch für die Semi-

narteilnehmer spürbar wurde. Die mangelnde Motivation bei den Trainern hatte wiederum zur Folge, dass die Rückmeldungen zu den Seminaren, die die Teilnehmer ihren Vorgesetzten gaben, immer schlechter wurden. Daraufhin wurde die ohnehin schon geringe Bereitschaft der Vorgesetzten, ihre Mitarbeiter für fünf Tage zu einem Seminar zu schicken noch geringer. So kam eine TQM-Projektgruppe des Polizeipräsidiums Potsdam – die sich im Vorfeld der Polizeistrukturereform mit einer Neugestaltung der Integrierten Fortbildung befasste - zu dem Schluss, dass die Sicherstellung der Teilnahme an Seminaren von fünf Tagen auf folgende dienstorganisatorische Schranken stößt:

- die Erfordernisse des Dienstes machen die Entsendung von Teilnehmern aus den Dienstschichten [d.h. den Schichten, die an diesen Tagen Dienst verrichten müssen, R.M.] unmöglich,
- die Entsendung von Teilnehmern aus den X-Schichten führt zum Aufbau weiterer Überstunden, während angefallene Überstunden nicht abgegolten werden können,
- die X-Schichten müssen häufig die Dienstschichten verstärken, (wegen Einsätzen oder weil Polizeibeamte wegen Urlaub, Krankheit etc. ausfallen) (PP Potsdam 2001, S. 1)

Deshalb wurden die IF-Seminare im Rahmen dieses TQM-Projektes versuchsweise im Polizeipräsidium Potsdam auf vier Tage verkürzt. Dieses Pilotprojekt führte zu folgendem Ergebnis: „Rückmeldungen der Teilnehmer sowie der Dienststellen belegen die Richtigkeit der Maßnahme. Dadurch werden keine zusätzlichen Überstunden mehr aufgebaut (Hauptaspekt) und es ergibt sich eine Einsparung von Haushaltsmitteln“. (PP Potsdam 2001, S. 3)

Neben den organisatorisch bedingten Ursachen für die nachlassende Motivation zur Teilnahme an den IF-Seminaren fehlte aber auch der äußere Druck. Der Besuch von Seminaren der Integrierten Fortbildung brachte den Polizeibeamten keine direkten dienstlichen Vorteile mehr ein. Während zu Beginn der 90er Jahre Fortbildungsstunden für die Verbeamtung gebraucht wurden, musste nun bei der Seminargestaltung immer mehr auf die intrinsische Motivation der Beamten gesetzt werden. Nun war nicht mehr die Absolvierung von 40 Fortbildungsstunden an sich der angestrebte Nutzen für den Polizeibeamten, sondern das Seminar musste

nun einen direkten und erkennbaren Nutzen für die eigene Dienstdurchführung bringen. Das stellte wesentlich höhere Anforderungen an die Fähigkeit der Trainer, die Seminarteilnehmer zu motivieren und die Seminare zu gestalten. Weiterhin führten der immer gleiche schematische Aufbau, die geringe Zahl der angebotenen Themen und die geringe Flexibilität bei der Seminargestaltung bei den Teilnehmern, die schon mehrere Seminare besucht hatten, zu einem gewissen „Ermüdungseffekt“. Die Notwendigkeit, bestimmte Handlungsabläufe regelmäßig zu trainieren, konnte den meisten Beamten nicht vermittelt werden.

In dem oben erwähnten TQM-Projekt wurde auch untersucht, inwiefern das zum damaligen Zeitpunkt aktuelle landeseinheitliche Thema „Der Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation Ruhestörung“ Anklang bei den Polizeibeamten fand. Dabei wurde festgestellt, dass dieses Thema nicht ausreichend als Schwerpunktthema für die örtliche Fortbildung aller Polizeivollzugsbediensteten (insbesondere der Kriminalpolizei) akzeptiert wurde. Ein Festhalten an diesem Thema, bis alle Polizeivollzugsbediensteten an diesem Seminar teilgenommen hätten, würde auch das Training aktuellerer Themen verhindern. Als Fazit dieses Projektes wurde vorgeschlagen, neben der Verkürzung der Seminardauer auch die Themenwahl flexibler zu gestalten und den Bedürfnissen der einzelnen Polizeipräsidien anzupassen (PP Potsdam 2001, S. 2) Diese Vorschläge wurden sowohl bei der Überarbeitung des Erlasses des Innenministeriums zur Integrierten Fortbildung (MIBb 1998, MIBb 2003) als auch bei der Neustrukturierung der Integrierten Fortbildung im Rahmen der Polizeistrukturereform berücksichtigt.

Im Verlauf der Polizeistrukturereform wurden Ausstattung, Umfang der Trainings und Personal der Integrierten Fortbildung im Wesentlichen beibehalten. Die oben erwähnten Erhöhungen der dienstlichen Belastungen für alle Polizeibeamten, die immer schlechter werdende personelle Ausstattung auf den Polizeiwachen und die insgesamt nachlassende Motivation der Seminarteilnehmer führte zu einer besonderen – hier im „Interessendreieck“ dargestellten - Konstellation zwischen den Interessen der dienstlichen Leiter, der potenziellen Seminarteilnehmer und der Trainer der Integrierten Fortbildung:

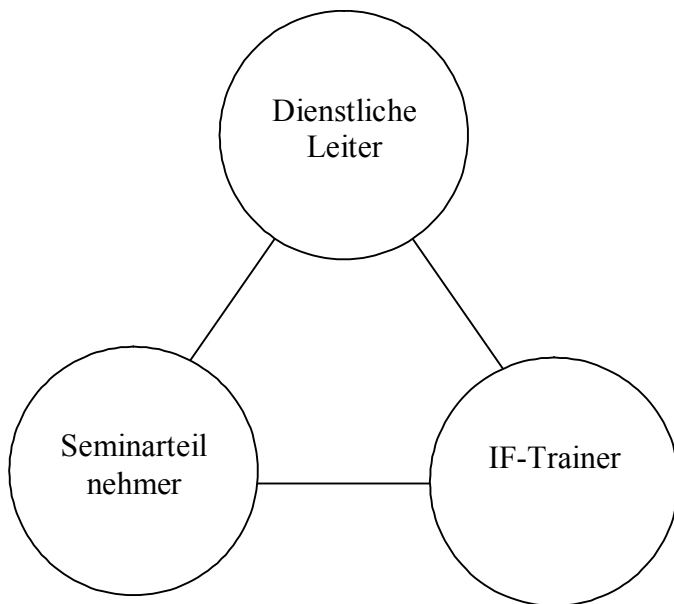


Abb. 1: Interessendreieck „Teilnahme am IF-Seminar“

Obwohl erlassmäßig festgelegt war, welcher Personenkreis wie oft ein IF-Seminar zu besuchen hat und wie lange dieses dauern sollte, wurden in der Praxis immer mehr Abstriche in diesen Bereichen gemacht und von allen Beteiligten toleriert. So hatten die dienstlichen Leiter ein großes Interesse daran, die Polizeibeamten, die ein IF-Wochenseminar besuchten, bereits am Wochenende nach dem Seminar wieder einsetzen zu können. Das war allerdings nur durch eine Verkürzung der Seminare auf vier Tage möglich. Auch der Besuch von Tagesseminaren wurde von einigen Leitern nicht mehr gewünscht, da einige Wachen auf Grund der mangelhaften Personaldecke zu bestimmten Zeiten nur noch einen Streifenwagen besetzen konnten. So erschien es den Leitern in diesen Bereichen gerade noch machbar, ab und zu einige Kollegen für ein bis zwei Stunden zum Schießtraining zu schicken.

Bei den Trainern führte die Umsetzung dieser Forderungen der Leiter der Schutzbereiche und Polizeiwachen zu einer beträchtlichen Verringerung der Arbeitsbelastung, denn die Trainerzahlen waren so berechnet worden, dass sich mit ihnen regelmäßige Wochenseminare á 40 und Tagesseminare á 8 Stunden für alle Polizeibeamten des mittleren und gehobenen Dienstes absichern ließen. Da die IF-Trainer im Land Brandenburg ihren Dienst hauptamtlich versehen und nicht – wie in anderen Bundesländern üblich – in seminarfreien Zeiten in das reguläre Dienstgeschehen der Schutzbereiche eingebunden werden, wurden die „Einsparungs-

vorschläge“ der dienstlichen Leiter durch die IF-Trainer bereitwillig umgesetzt. Bei den Polizeibeamten, welche die Seminare besuchten, wurden diese Neuerungen auch dankend angenommen, da auf diese Weise wieder mehr Überstunden abgebaut werden konnten. Für die Leiter der Schutzbereiche, auf deren Territorium sich ein IF-Stützpunkt befand, war es oft auch nicht möglich, die materielle Sicherstellung des Stützpunktes, besonders in Bezug auf die räumliche Ausstattung, sicherzustellen. So wurde ein zu geringes Seminarangebot, bei dem die geforderten Teilnehmerzahlen weit unterschritten wurden, meist toleriert.

Statt den gestiegenen Anforderungen an die Seminargestaltung mit einer Erhöhung der Qualität der Seminare zu begegnen, wurde also von allen Beteiligten der Rückzug angetreten. Da in diesem Fall die Interessen konform liefen, wurde dabei auch der Verstoß gegen den geltenden Erlass zur Integrierten Fortbildung in Kauf genommen. Ziel aller in der Integrierten Fortbildung Beschäftigten sollte es sein, diesen Kreislauf zu durchbrechen. Das ist nur durch ein qualitativ hochwertiges Seminarangebot möglich, das den Seminarteilnehmern einen realen Nutzen für ihre Tätigkeit bringt. Die Seminarteilnehmer müssen selbst diesen Nutzen für sich erkennen und Druck auf ihre Vorgesetzte ausüben, um regelmäßig ihr Recht auf Fortbildung in Anspruch nehmen zu dürfen. Der Nutzen der Seminare muss auch für die Vorgesetzten ersichtlich sein, z.B. durch weniger Anzeigen wegen Körperverletzung im Amt, weniger Dienstaufsichtsbeschwerden, weniger Verletzte, bessere Arbeitsatmosphäre und höhere Effektivität bei der Arbeit. Es muss also ein direkter Nutzen qualitativ hochwertiger IF-Seminare für alle im „Interessendreieck“ verbundenen Parteien sichtbar werden.

Im Rahmen der Polizeistrukturereform wurde nicht nur die Fortbildungsorganisationsstruktur der Integrierten Fortbildung, sondern die gesamte Fortbildung der Polizei des Landes Brandenburg umgestaltet. Die Organisationsstruktur der Integrierten Fortbildung veränderte man in erster Linie mit dem Ziel, diese in die Muster der neuen Verwaltungsstruktur einzupassen. Die Möglichkeit, die Integrierte Fortbildung als Instrument zur Erreichung der von Polizeistrukturereform von angestrebten Verhaltensänderungen zu nutzen, wurde dabei völlig außer Acht gelassen. Dabei wurde die Bedeutung von Fortbildungsmaßnahmen zur Begleitung des Reformprozesses durchaus erkannt:

„Die Notwendigkeit einer auf die Strukturreform der Polizei des Landes Brandenburg ausgerichteten Fortbildung ist unstrittig, da sich für einen großen Teil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Aufgabenfelder verändern werden oder teilweise schon verändert haben.“ (MIBb 2001, S. 22)

In diesem Zusammenhang wurde im Mai 2001 eine „Rahmenkonzeption zur Durchführung der Fortbildung der Bediensteten der Polizeibehörden und -einrichtungen im Zusammenhang mit der Strukturreform der Polizei“ erarbeitet. Auf dieser Grundlage wurden in enger Zusammenarbeit zwischen der Fachhochschule der Polizei, dem Innenministerium, den Vorbereitungsstäben der künftigen Polizeipräsidien, den Planungsgruppen FHPol und Zentraldienst der Polizei (ZDPol), der Dienststellenberatung sowie den Polizeibehörden und -einrichtungen Konzeptionen für die unterschiedlichen Zielgruppen entwickelt. Hauptgegenstand der Fortbildung bildete das neue „Steuerungs-, Führungs- und Arbeitssystem für die Polizei des Landes Brandenburg“. Die Seminarinhalte wurden auf die jeweilige Zielgruppe abgestimmt. Schwerpunkte des Seminars waren die Vermittlung von Grundkenntnissen und Zusammenhängen zu Themen wie:

- Organisation der Polizei des Landes Brandenburg,
- Qualitätsmanagement und die Nutzung von Qualitätsinstrumenten in der Praxis,
- Bürger- und Kundenorientierung,
- Mitarbeiterorientierung,
- Wirkungsorientierte Polizeiarbeit,
- Steuerung und Führung mit Zielen,
- Sachgerechte Informationsversorgung sowie
- Dezentrale Ressourcenverantwortung.

Diese Fortbildungsveranstaltungen wurden in erster Linie durch die neu eingesetzten Dienststellenberater geleitet, die bereits von Mai bis Juni 2001 eine umfangreiche Fortbildung zu diesen Themen absolviert hatten. (MIBb 2001, S. 22) Damit wurden sie in die Lage versetzt, die Dienststellen im Zuge des Reformprozesses zu beraten sowie die Bediensteten zum neuen Steuerungs-, Führungs- und Arbeitssystem fortzubilden. Weiterhin führte man Seminare mit den Mitarbeiterinnen

und Mitarbeitern der Vorbereitungsstäbe durch. Auch die Bediensteten der Polizeiabteilung des Innenministeriums wurden bis Ende 2002 fortgebildet. Danach erfolgte für die Bediensteten des höheren Dienstes sowie des gehobenen Dienstes in herausgehobenen Führungsfunktionen oder Schlüsselfunktionen eine Fortbildung zum neuen „Steuerungs-, Führungs- und Arbeitssystem“.

Ebenfalls für diesen Personenkreis wurden vertiefende Fortbildungsveranstaltungen zur Begleitung der Reform angeboten, die insbesondere folgende Themen beinhalteten:

- Finanz- und Haushaltswesen, unter anderem Kameralistik und Haushaltsflexibilisierung,
- Beschaffungswesen, polizeiliches Logistiksystem,
- allgemeines Verwaltungsrecht, Verwaltungsverfahrenrecht,
- Beamten-, Disziplinar-, Tarif-, Personalvertretungs-, Beamtenversorgungs- und Besoldungsrecht,
- Informations- und Kommunikationssysteme der Polizei Brandenburg,
- kooperatives Führungssystem, Schlüsselqualifikationen (zum Beispiel soziale Kompetenz, Methodenkompetenz).

Für alle übrigen Bediensteten wurde ab dem zweiten Halbjahr 2002 - unmittelbar im Anschluss an die Personalauswahl im Rahmen der Reformaufgaben - funktions- und personenbezogene Fortbildungsmaßnahmen angeboten, die aber nur jene Polizeibeamten einbezogen, die eine neue Aufgabe wahrnehmen mussten. Ziel der Fortbildung in Begleitung des Reformprozesses war es, jedem Bediensteten „das für ihn notwendige Wissen“ zu vermitteln. Die Ermittlung dieses Fortbildungsbedarfes lag in der Verantwortung der Führungskräfte. (MIBb 2001, S. 23)

Bei der Ermittlung des Fortbildungsbedarfs in der Polizei sollen individueller Bedarf des Beschäftigten, arbeitsplatzbezogener Fortbildungsbedarf der Organisation, der Fortbildungsbedarf aus politischer Sicht, der Bedarf der Institution, die empirische Mängelanalyse, der Fortbildungsbedarf der Fortbilder und die Reserven berücksichtigt werden. (HLPS "Carl Severing" 1994, Anlage 1) Bei der Bestimmung des individuellen Fortbildungsbedarfs wird berücksichtigt, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten Beschäftigte besitzen müssen, um vorgegebene Ziele zu er-

reichen, welche Qualifikationen unabdingbar sind, um die gestellte Aufgabe qualitativ und quantitativ erfolgreich zu lösen und über welche methodischen und sozialen Kompetenzen Beschäftigte für die jeweilige Aufgabe verfügen müssen. (Land Brandenburg 2004, S. 12) Die Integrierte Fortbildung stellt ein geeignetes Instrument dar, um dem Fortbildungsbedarf – sowohl der Organisation Polizei als auch des einzelnen Polizeibeamten – umfassend gerecht zu werden. Die im Rahmen der Polizeistrukturereform im Land Brandenburg umgesetzte Dezentralisierung der Fortbildung eröffnete dabei neue Perspektiven für die Gestaltung der Integrierten Fortbildung:

„Die praktischen Erfahrungen der Vergangenheit zeigen, daß Fortbildung in der Regel in den Köpfen einiger weniger Personen entsteht. Persönliche Ansichten, politische Wünsche und Hoffnungen auf Ansehenssteigerung sind nur einige Gründe, die neben dem tatsächlichen Bedarf der Endverbraucher ihre Wirkung ausüben. Sie alle haben gemeinsam, daß sie als unzuverlässige Datenquelle betrachtet werden müssen.

Letztlich kann es im Wesentlichen für Aus- und Fortbildung nur darum gehen, die polizeiliche Alltagsarbeiten der Praxis zu ermöglichen, zu unterstützen und zu verbessern.

Um Fortbildung vom Verdacht des Selbstzwecks und des Zufalls zu befreien, sollten Planungsgrundlagen vom Schwerpunkt ‚vor Ort‘, in den Behörden erhoben und vom Grundsatz her, systematisch erhoben werden.“ (HLPS "Carl Severing" 1994, Anlage 1)

Im Rahmen des Reformprozesses wurde von den Leitern jedoch Fortbildungsbedarf nur dort gesehen, wo ihre Mitarbeiter unmittelbar zur Erfüllung einer neuen Aufgabe neues Wissen und Fertigkeiten benötigten. So wurde in Begleitung des Reformprozesses nur ein begrenzter Teil der Mitarbeiter erreicht, der dann im Wesentlichen im Rahmen einer fachlichen Fortbildung geschult wurde. Die Erreichung der Ziele der Polizeistrukturereform erfordert jedoch auch wesentliche Verhaltensänderungen möglichst aller Polizeibeamten. Die Umsetzung der Reformziele ist bei weitem nicht mit den Veränderungen der Organisationsstruktur beendet, sondern es sind auch grundsätzliche Veränderungen der Organisationskultur nötig. Eine übergreifende Fortbildungskonzeption, die – ausgehend von den neu-

en Bedingungen und den Anforderungen der Polizeistrukturereform – alle Bediensteten mit einbezogen, um die im Rahmen der Reform nötigen Verhaltensänderungen zu erreichen, wurde jedoch nicht erarbeitet. Die Möglichkeiten, welche die Integrierte Fortbildung als wichtigste Form der verhaltensorientierten Fortbildung des Landes Brandenburg – und als einzige Form der Fortbildung, die alle Polizeibeamten regelmäßig erreicht – bietet, wurden bei der Planung der Fortbildung zur Begleitung des Reformprozesses nicht in Betracht gezogen.

4.5 Die Polizei als Lernende Organisation – Möglichkeiten und Grenzen der Integrierten Fortbildung

Diese Aufgaben, die sich aus den Anforderungen der Polizeistrukturereform ergeben, werden die Fortbildung der Polizei auch in den nächsten Jahren begleiten, denn es „kann ohnehin nicht davon ausgegangen werden, dass eine derart grundlegende und komplexe Strukturreform in zwei oder drei Jahren vollständig umgesetzt ist. Vor allem die (regelmäßig zu wiederholende) Evaluierung wird Nachregelungen, Anpassungen und auch weitere Veränderungen auslösen. Nach bisherigen Erfahrungen mit Verwaltungsmodernisierungsprozessen scheint es realistisch zu sein, von einem deutlich erweiterten Zeithorizont auszugehen. Überdies sind noch nicht einmal alle Reformschritte vollendet oder begonnen worden. Die Reformverantwortlichen der Brandenburger Polizei wissen, dass sie ‚einen langen Atem‘ brauchen.“ (MIBb 2004, S. 143)

Welche Möglichkeiten hat nun die Integrierte Fortbildung, die im Rahmen der Polizeistrukturereform angestrebten Veränderungsprozesse zu unterstützen? In der Literatur zur Organisationsentwicklung steht häufig der Begriff „Lernende Organisation“ im Vordergrund, wenn es um die Durchsetzung tief greifender Veränderungen – sowohl innerhalb einer Organisationsstruktur als auch im Verhalten der einzelnen Organisationsmitglieder – geht. Auch die Planungsgruppe zur Reform der Polizei des Landes Brandenburg benannte den „Ausbau der Polizei des Landes Brandenburg zu einer Lernenden Organisation unter kontinuierlicher Steigerung der Selbstaktivierung der Bediensteten“ (Planungsgruppe 2002, Anlage 2) als eines der zentralen Reformziele. Die Umgestaltung der Polizei zu einer „Lernenden Organisation“ wurde dabei jedoch nicht als Mittel zur Umsetzung des Reformprozesses, sondern als eines seiner gewünschten Resultate angesehen.

Grundsätzlich muss der geplante Wandel einer Organisation, wie er durch die Polizeistrukturereform angestrebt wurde, auf zwei Ebenen erfolgen - der personalen Ebene und der strukturellen Ebene. (Neuberger 1994, S. 239, Pieler 2001, S. 27) Die personale Ebene umfasst das Gebiet der Verhaltensänderung bei den Mitarbeitern der Organisation, die strukturelle Ebene die Veränderungen der Organisationsstruktur. Während sich Veränderungen in der Organisationsstruktur in einer hierarchisch geprägten Organisation wie der Polizei relativ problemlos durchsetzen lassen, stoßen Veränderungen auf der personalen Ebene in derartigen Organisationen auf besonders starken Widerstand:

„Grundsätzlich sind hierarchisch strukturierte Institutionen allen Innovationen gegenüber offen, die von der Spitze der Autoritätsstruktur ausgehen. Die Veränderungen der unteren Ebene geschehen dann auf Weisung der oberen Ebene. Ein Wandel der formalen Arbeitsabläufe und anderer juristischer sowie formeller Bedingungen ist auf diese Weise gut erreichbar. Innovationen jedoch, die auch soziale und individuelle Veränderungen einschließen, lassen sich dagegen kaum durch Anweisung vermitteln, da sie nur durch multilaterale Kommunikationsprozesse verständlich werden, und lassen sich auch durch formale Kontrollen kaum erzwingen. Institutionelle Reformen ‚von oben‘ mit der Absicht, den Freiraum der Mitarbeiter zu erweitern, hierarchische Strukturen aufzulösen und die Selbsttätigkeit der Mitglieder zu fördern, stellen paradoxe Anforderungen [...]“ (Schäffter 1981a, S. 89)

Diese unterschiedliche Flexibilität der personalen und der strukturellen Ebene im Rahmen hierarchisch gegliederter Organisationen, wird auch in der offiziellen Broschüre zu den Erfolgen der Polizeistrukturereform aus dem Jahr 2004 bestätigt:

„Das ‚Umschalten‘ von der alten auf die neue Organisation gestaltete sich problemlos. [...] Jedoch sind die Inhalte der Reform in manchen Bereichen noch kein ‚Alltag‘. Das Veränderte wird von vielen Mitarbeitern nicht gelebt, weil das Verständnis fehlt und gern am ‚bewährten Alten‘ festgehalten wird. Trotz der Regelungen des Mustergeschäftverteilungsplanes ist zum Beispiel die Delegation von Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortung bislang nicht umfänglich verstanden und vollzogen worden. Es besteht vielmehr der Eindruck, dass zentrale Organisationseinheiten noch immer Aufgaben wahrnehmen, die dezentral bearbeitet und

verantwortet werden sollen.“ (MIBb 2004, S. 143)

Als Instrument zur Überwindung von Vorbehalten gegenüber nötigen Veränderungsprozessen im eigenen Handeln und zur Durchsetzung der auf der personalen Ebene angestrebten Veränderungen bietet sich die Integrierte Fortbildung an. Sie ist einzige Form der verhaltensorientierten Fortbildung der Polizei des Landes Brandenburg, die regelmäßig alle Polizeibeamten erreicht. Im Rahmen der Organisationsentwicklung arbeitet die Integrierte Fortbildung nicht primär auf strukturelle Veränderungen innerhalb der Polizei hin, sondern sie zielt auf Verhaltensänderungen beim einzelnen Polizeibeamten ab. Somit kann ihr Betätigungsfeld im Rahmen des Reformprozesses nicht auf der strukturellen, sondern nur auf der personalen Ebene liegen. Für die Integrierte Fortbildung, die mit dem Ziel geschaffen wurde, Verhaltensänderungen bei einzelnen Polizeibeamten zu erreichen, stellt sich im Rahmen des Reformprozesses die zentrale Frage: Welches Verhältnis besteht zwischen dem Lernen des Einzelnen und dem Lernen einer Organisation?

Die Vielfalt und Entwicklung des Begriffs „Organisation“ und die Strukturen der „Organisation Polizei“ wurden bereits im Abschnitt 2.4.1 untersucht. Dabei wurde festgestellt, dass die „Organisation Polizei“ von zwei unterschiedlichen Kulturen geprägt wird: der „Leitbildkultur“ und der „Cop Culture“. Das Konzept der zwei Kulturen innerhalb der Polizei hat für die Integrierte Fortbildung entscheidende Bedeutung, weil jede der beiden Organisationskulturen auch spezifische Lernpotenziale öffnet. Das Lernen einer Organisation kann immer nur über individuelle Lernprozesse ihrer einzelnen Mitglieder erfolgen. Das Ergebnis des Lernprozesses einer Organisation kann jedoch größer sein als die Summe der individuellen Lernprozesse. Von einem organisierten Lernprozess kann man in diesem Sinne immer dann sprechen, „wenn ein Informationszuwachs über die geplante Veränderung einzelner Elemente hinaus auch eine Innovation in der Struktur der Institution bewirkt hat.“ (Schäffter 1981a, S. 53)

Einen zweckmäßigen Ansatz für die Erklärung des Lernens einer Organisation bietet die Systemtheorie von Luhmann. Luhmann betrachtet Organisationen als autopoietische Systeme. Derartige Systeme sind in der Lage, sich selbst zu reproduzieren und damit zu überleben. Die Betrachtung autopoietischer Systeme, be-

sonders der Entwicklung von Zellen in der Biologie, bildet auch die Grundlage der konstruktivistischen Erkenntnistheorie. Diese wiederum ermöglicht wichtige Erkenntnisse für den Bereich der Erwachsenenbildung, auf die später noch eingegangen werden soll. Somit ist Luhmanns Organisationsmodell am ehesten geeignet, eine nahtlose Verknüpfung mit den im 5. Kapitel entwickelten pädagogischen Ansätzen zu gewährleisten.

Luhmann geht davon aus, dass Organisationen geschaffen wurden, um die Komplexität der Umwelt nach spezifischen Zielen zu reduzieren. Organisationen schaffen also durch ihre Arbeit eine Differenz zwischen ihrer Innenwelt und der Außenwelt. Diese organisatorische Systemgrenze dient als Filter für die Komplexität der Außenwelt. Wenn sich nun die Außenwelt verändert, muss die Organisation lernen, sich anzupassen. Dazu müssen ihre Filter neu justiert werden. Eine solche „Neujustierung der Filter zur Außenwelt“ wird mit der Polizeistrukturereform angestrebt. Nur über Lernprozesse kann sich die Polizei auf die sich ändernden Bedingungen einstellen und sie bewältigen. Gerade im Verlauf einer umfassenden Umstrukturierung und Reform ist die Fähigkeit, zu Lernen, für die Organisation Polizei unerlässlich. (vgl. dazu Savelsberg 1995, S. 78) Die Umwandlung der Polizei zu einer Lernenden Organisation sollte also nicht nur als eines von vielen Zielen der Polizeistrukturereform betrachtet werden, sondern sie ist eine unabdingbare Voraussetzung für das Gelingen des Reformprozesses.

Als Organisation im Luhmannschen Sinne ist nicht nur die in Organigrammen festgelegte Struktur der Polizei zu fassen, denn diese Struktur wird erst durch die in ihr arbeitenden Polizeibeamten mit Sinn erfüllt. Nicht die Strukturen als solche, sondern erst die Handlungen oder Interaktionen der Organisationsmitglieder führen zu Ergebnissen. Organisationen lassen sich somit auch als Interaktionsgebilde definieren. Interaktionsgebilde sind soziale Systeme und „von sozialen Systemen kann man immer dann sprechen, wenn Handlungen mehrerer Personen sinnhaft aufeinander bezogen werden und dadurch in ihrem Zusammenhang abgrenzbar sind von einer nicht dazugehörigen Umwelt.“ (Luhmann 1991a, S. 9)

Lernende Organisationen sind also soziale Systeme, die einerseits durch veränderte äußere Bedingungen gezwungen werden, ihr Verhältnis zur „Außenwelt“ neu zu definieren und die andererseits dazu auch bereit und in der Lage sind. Das

Lernen einer Organisation beruht auf der Lernfähigkeit ihrer Individuen und der Rückführung der daraus erwachsenden Erkenntnisse als Ideen, Visionen oder Handlungen in die Organisation. Das führt zu weiteren Veränderungen der Organisation und zu neuen Lernprozessen, wodurch die Selbsterhaltung der Organisation gewährleistet wird.

Die unüberschaubare Komplexität sozialer Systeme und die unterschiedlich dichte Vernetzung innerhalb dieser Systeme und zwischen ihnen führen dazu, dass der Ablauf von Reformprozessen grundsätzlich nicht vorhersehbar ist und nicht gezielt gesteuert werden kann. Es ist lediglich möglich, Systeme durch externe Anstöße zu „irritieren“. Diese Störung versuchen Systeme intern zu verarbeiten, wobei es auch zu unerwarteten Umstrukturierungen kommen kann. Mit Hilfe der Systemtheorie lässt sich also auch die Stabilität der „Cop Culture“ innerhalb der Organisation Polizei erklären:

„Systeme sind reflexiv oder selbstreferentiell; sie beobachten sich fortwährend selbst und haben zahlreiche Verfahren und Institutionen für diese Selbst-Beobachtung ausgebildet. Information ist nur das, was von diesen Einrichtungen (und nicht etwa: von Dritten oder Experten) als Unterschied erkannt und prozessiert werden kann. Deshalb beginnt Systementwicklung schon bei der Kodierung von Unterscheidungen. Organisationen ‚sehen‘ nicht, was sie – aufgrund ihrer eingebauten Informationsverarbeitungs-Programme – nicht sehen können. Deshalb spielt die Veränderung dieser Programme (Deutero-lernen, double loop learning) eine so ausschlaggebende Rolle und darum ist die Kommunikation über die Kommunikation so relevant.“ (Neuberger 1994, S. 266)

Eine Veränderung dieser – im Rahmen der „Cop Culture“ fest verankerten – Programme zur Informationsverarbeitung, lässt sich nicht mit administrativen Mitteln auf der formal-strukturellen Ebene erreichen, sondern sie erfordert eine tief greifende Verhaltensänderung bei allen Mitgliedern der Organisation Polizei. Dazu bietet die Integrierte Fortbildung aus mehreren Gründen den geeigneten Rahmen. Wenn auch das Lernen der Organisation nur über das Lernen des Einzelnen erfolgen kann, so kann die Form, in der diese individuellen Lernprozesse eingebettet sind, durchaus das Lernen in Gruppen sein. Das Lernen in der Gruppe kann zu größeren Erkenntnissen führen als das singuläre Lernen. In diesem Sinne wurden

in der Polizei im Rahmen der Polizeistrukturereform und auch danach Arbeits- und Projektgruppen zur Lösung von speziellen Aufgabenstellungen einberufen und grundlegende Probleme der Reform mit allen Mitarbeitern in Workshops bearbeitet. Auf die Probleme, die diese Formen des Lernens hervorriefen, wird noch an späterer Stelle an diesem Abschnitt eingegangen.

Dem Lernen in Gruppen oder in Teams wurde aber auf jeden Fall bei der Umgestaltung der Polizei zur Lernenden Organisation eine große Bedeutung beigemessen, weil durch solche Lernformen nicht nur neues Wissen eingebracht und vermittelt werden kann. Es können auch neue Lernformen, die für eine Lernende Organisation unabdingbar sind, implementiert werden. Dabei wurde aber übersehen, dass sich die Integrierte Fortbildung als geeignetes Instrument angeboten hätte, um Verhaltensänderungen auf der personalen Ebene zu erreichen, also dazu beizutragen, ein permanentes, zielorientiertes Lernen in hierarchiefreien Gruppen zum festen Bestandteil der Organisationskultur zu machen. Die Integrierte Fortbildung bietet sich auch deshalb als Instrument zur Umgestaltung der Polizei zur Lernenden Organisation an, weil zur Durchsetzung einer umfassenden Polizeistrukturereform Lernprozesse auf allen Hierarchieebenen stattfinden müssen.

Die Problemlösungskompetenz der Mitglieder auf der untersten Ebene muss in diese Lernprozesse genauso einbezogen werden, wie die der Führungsebene. Nur so kann die Organisation Polizei den Anforderungen an eine Lernende Organisation gerecht werden, die darin bestehen, die Organisation zu einem Ort der Selbstverwirklichung zu machen, an dem es zur Freisetzung von Energien und zur Bereitschaft des kontinuierlichen Lernens kommt, an dem die Polizeibeamten kontinuierlich entdecken, dass sie ihre Realität selbst erschaffen und sie verändern können. (vgl. zur Beschreibung der Lernenden Organisation: Senge 2001, S. 22) In der Integrierten Fortbildung können zumindest die Beamten des mittleren und gehobenen Dienstes lernen, in einem möglichst hierarchiefreien Raum gemeinsam Probleme zu lösen.

In den letzten Jahren hat sich die Umwelt der Polizei rapide gewandelt, und man kann davon ausgehen, dass diese Veränderungsprozesse weiter zunehmen werden. „Erfolgreich darauf reagieren zu können, hat zum einen etwas mit der finanziellen Ausstattung zu tun, zum anderen mit der Flexibilität von Mitarbeitern und

der Flexibilität der Organisation. Da die Haushaltskassen leer sind, bleibt letzten Endes nur die Ressource Mitarbeiter und die Flexibilität der Organisation als Ansatzpunkt für Veränderungen übrig.“ (Savelsberg 2003, S. 638) Savelsberg geht davon aus, dass „eine moderne Polizeiorganisation auch zeitgemäße Strukturen und Inhalte braucht und diese nur eingeführt und umgesetzt werden können, wenn eine hohe Lernfähigkeit vorhanden ist. Lernfähigkeit bedeutet für die Organisationsmitglieder die Bereitschaft, sich in der beruflichen Entwicklung, der sogenannten tertiären Sozialisation, nicht auf die Position des einmal Gelernten zurückziehen, sondern ständig dazu lernen zu wollen und zu können.“ (Savelsberg 2003, S. 638)

Auch Schäffter stellte bei der Untersuchung der institutionsbezogenen Fortbildung im Rahmen der Strafvollzugsreform (vgl. Schäffter 1982) fest, dass die Umsetzung der Reformziele nur möglich ist, wenn es die Organisation schafft, Prozesse des „Institutionellen Lernens“ in Gang zu bringen:

„Wenn in einer komplexen und weiträumigen Institution geplante Organisationsentwicklung initiiert und langfristig realisiert werden soll, so ist dies nicht allein durch gesetzliche Regelungen, durch Rechtsverordnungen oder auch durch isolierte Fortbildungsmaßnahmen zu erreichen. Über derartige Einzelinterventionen hinaus sind Veränderungsprozesse in Gang zu setzen, die man als ‚institutionelles Lernen‘ bezeichnet, womit ein Lernen auf einer überindividuellen Ebene, d.h. Informationsverarbeitung im systemtheoretischen Sinne gemeint ist. Eine ‚Didaktik institutionellen Lernens‘ hat sich in diesem Zusammenhang mit der ‚institutionellen Lernfähigkeit‘, d.h. mit innovationsfördernden und innovationshemmenden Strukturbedingungen auseinanderzusetzen und sie in Hinblick auf Veränderungsziele planvoll zu berücksichtigen.“ (Schäffter 1981a, S. 52)

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten die Integrierte Fortbildung hat, Lernprozesse innerhalb der Organisation Polizei in Gang zu setzen, und welche Widerstände sie dabei überwinden muss.

Wie im Abschnitt 2.1 dargestellt, setzten in der Vergangenheit Lernprozesse innerhalb der Organisation Polizei jeweils ca. drei Monate nach kritischen Ereignissen ein. (vgl. Winter 1998, S. 203 ff.) Auch die Tötung von acht Polizeibeamten im Dienst im Jahr 2000 führte zu einer Suchbewegung der Organisation Polizei und

zu Lernprozessen, die alle Ebenen der Polizeihierarchie umfassten. Hier zeigen sich Parallelen zum Bereich des individuellen Lernens. Auch dort führen „Kritische Lebensereignisse“ zu einer Suchbewegung, die in individuellen Lernprozessen münden kann. So führten in den Jahren 1989/90 das Scheitern der bis dahin in den Reihen der Volkspolizei dominierenden marxistisch-leninistischen Weltanschauung, der von ihr verteidigten „Arbeiter- und Bauernmacht“ und die bald darauf folgende Bedrohung durch Arbeitslosigkeit zu einer hohen individuellen Lernbereitschaft bei den Polizisten des Landes Brandenburg.

Ein ähnlicher Zwang zum Lernen hätte durch die Reform der Polizei ausgelöst werden können. Zumindest die Veränderungen auf der strukturellen Ebene sind in ihrem Umfang durchaus mit denen vergleichbar, die nach der Wende in der Brandenburger Polizei nötig wurden. Da die Organisation Polizei mit der Polizeistruktureform vor der Herausforderung stand, nun mit weniger finanziellen Mitteln größere Leistungen erbringen zu müssen, waren Lernprozesse der Organisation unabdingbar. Wie bereits festgestellt wurde, müssen diese allerdings über individuelle Lernprozesse vermittelt werden. Für den einzelnen Polizeibeamten war die Notwendigkeit derartiger Lernprozesse aber nicht unmittelbar einsehbar, da die Polizeistruktureform keine so einschneidende persönliche Krise für die Mehrzahl der Brandenburger Polizisten darstellte, wie die Wende 1989/90. Somit stand mit Beginn der Polizeistruktureform zwar die Organisation Polizei des Landes Brandenburg vor dem Zwang, sich zur Lernenden Organisation zu entwickeln, bei den einzelnen Mitgliedern dieser Organisation war die Notwendigkeit einer Veränderung des bisherigen Verhaltens noch nicht einsehbar.

Stattdessen kam es in den Reihen der Polizei zu einem starken Widerstand gegen den vom Innenministerium geplanten Reformprozess. Dabei kam es sowohl zu organisiertem Widerstand, der von der Gewerkschaft der Polizei geführt wurde, als auch zur Resignation und inneren Kündigung bei einzelnen Mitarbeitern. Für diesen Widerstand ließen sich viele Gründe anführen. Im Wesentlichen handelt es sich dabei jedoch um eine Erscheinung, die für eine hierarchisch gegliederte Organisation wie die Polizei typisch ist und die sich mit der grundlegenden Struktur der Polizei erklären lässt.

Das Grundproblem aller Polizeistrukturen, die in den letzten Jahren in den

verschiedenen Bundesländern nötig wurden, besteht darin, dass der Kern des Organisationsaufbaus, also die hierarchisch gegliederte und nicht auf Gewinn ausgerichtete Aufbau- und Ablauforganisation, nicht verändert wurde. Diese Organisationsform ist jedoch nicht in der Lage, adäquat auf die gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Veränderungsprozesse zu reagieren, die in unserer Zeit mit großer Schnelligkeit und mit tief greifenden Folgen ablaufen. Auf diese Veränderungen kann nur eine Lernende Organisation entsprechend reagieren. „Lernfähigkeit bedeutet für die Organisation Polizei auch eine geeignete Aufbau- und Ablauforganisation zu finden, in der Lernen und Verändern Teil der Organisationskultur werden. Die Polizeiorganisation ist jedoch im Wesentlichen geprägt durch eine hierarchische Aufbauorganisation und eine eingeschränkte kommunikative Ablauforganisation, in der sich Team- und kooperatives Führungsverhalten noch messen müssen mit überkommenen paramilitärischen Denkstrukturen.“ (Savelsberg 2003, S. 638)

Die Entwicklung der Polizei zur Lernenden Organisation verlangt also tief greifende qualitative Veränderung innerhalb der Polizei und sie muss auch von entsprechenden strukturellen Wandlungen begleitet werden. Zum einen stellt der Umgestaltungsprozess der Polizei in Richtung „Lernende Organisation“ selbst eine qualitative Veränderung des Wesens dieser Organisation dar, zum anderen wird mit dem Übergang zur Lernenden Organisation auch eine permanente qualitative Veränderungsbereitschaft der Organisation eingeleitet. Diesen – durch die Polizei-strukturreform angestrebten – qualitativen Veränderungen, steht aber die Tatsache entgegen, dass die Polizei-strukturreform nicht *mit dem Ziel*, sondern *unter dem Zwang* der Einsparung finanzieller Mittel ins Leben gerufen wurde:

„Das Ausrichten der polizeilichen Tätigkeiten am *messbaren* Output bzw. teilweise auch an dem *messbaren* Outcome wird die Erfolgskriterien polizeilichen Handelns neu bestimmen. Die Dezentrale Ressourcenverantwortung in Verbindung mit der Budgetierung, vollzogen unter der Prämisse finanzieller Einsparungen, wird zu einer zunehmenden Ökonomisierung der Entscheidungskriterien führen – zumindest bei den Beamten der oberen Führungsebene, also den Beamten des höheren Dienstes. Das vorherrschende Verständnis des Controlling wird eine rein quantitative Ausrichtung des Wirkungsverständnisses befördern und dadurch die Entwicklung neuer Polizei-konzeptionen erschweren, die vor allem qualitative Wirkungszu-

sammenhänge zum Inhalt haben. Analog zu diesen Folgen werden im Bereich des übergreifenden Qualitätsmanagements vor allem Standardisierungen angestrebt, die unbeabsichtigt zu neuen Formen der Bürokratisierung führen.“ (Lange, Schenk 2004, S. 113)

Das konservative Verhalten der Organisation Polizei und der daraus resultierende Widerstand gegen die Reformbestrebungen resultiert also nicht aus den Charakterzügen der einzelnen Polizeibeamten, sondern konservatives Verhalten stellt einen Wesenszug aller Institutionen dar, die der Eingriffsverwaltung zuzurechnen sind:

„Während die Leistungsverwaltung, sofern sie nicht unter dem Diktat der leeren Kassen handelt, darauf ausgerichtet ist, einen gegebenen gesellschaftlichen Zustand in eine bestimmte Richtung zu verändern, kann die Eingriffsverwaltung dies im eigentlichen Sinne nur eingeschränkt bzw. nur in seltenen Fällen vollbringen. Denn sie ist, wie aufgeführt, nur zum Handeln berechtigt, wenn Störungen gegen die Rechtsordnung vorliegen. Hier liegt im Übrigen der wesentliche Grund für die strukturkonservative Mentalität, wie sie den Bediensteten der Eingriffsverwaltung zugesprochen wird.“ (Lange, Schenk 2004, S. 108 f.)

Bei der konservativen Struktur der Organisation Polizei – die auch zu Widerständen gegen Reformprozesse führt - handelt es sich also um ein Wesensmerkmal der Eingriffsverwaltung. Trotz der bedeutenden Unterschiede, die die Eingriffsverwaltung gegenüber der Leistungsverwaltung aufweist, wurde aber auch im Land Brandenburg versucht, Reformprogramme, welche die gesamte Landesverwaltung erreichen sollten, sowohl in der Eingriffs- als auch in der Leistungsverwaltung flächendeckend umzusetzen. Dabei ging man davon aus, dass alles, was sich in einem Bereich der Verwaltung bewährt hat, auch auf die anderen Bereiche übertragbar sein müsste. Weiterhin wurde versucht, auch Modelle der Organisationsentwicklung aus der Wirtschaft auf die Polizei zu übertragen. Man orientierte sich hierbei also an Strukturen von Profit-Organisationen ohne zu berücksichtigen, dass die Polizei eine Non-Profit-Organisation ist.

Die Wurzeln der Organisation Polizei liegen tief in den bürokratischen Strukturen, die von Max Weber Anfang des 20. Jahrhunderts herausgearbeitet wurden, die tatsächlich aber noch wesentlich älter sind. Die Entwicklung des bis heute beste-

henden Aufbaus der Organisation Polizei entsprach dem hierarchischen Aufbau der damaligen Gesellschaft. Durch die bürokratischen Strukturen wollte man die Polizei als Hoheitsorgan mit Eingriffsbefugnissen unabhängig von äußeren Einflüssen machen. (Savelsberg 2003, S. 637) Diese Strukturen haben sich mehr als hundert Jahre in der Praxis bewährt. Die unterschiedliche Reaktion von Polizei und Leistungsverwaltung auf die zur Jahrtausendwende nötig gewordenen Reformen zeigt deutlich, dass sich Reformprogramme nicht einfach von einer Profit- auf eine Non-Profit-Organisation übertragen lassen.

Prinzipiell ist in allen Organisationen mit Widerstand gegen Innovationen zu rechnen. Dieser lässt sich mit der Wahrscheinlichkeit beschreiben, mit der bei institutionellen Veränderungen mit Konflikten gerechnet werden muss. Dieser Widerstand ist nicht nur negativ zu sehen, denn er verhindert, dass ständig und bereitwillig Programme und Strukturen verändert werden. Der Widerstand wird „je nach Ausmaß des ökonomischen Druckes [...] als unterschiedlich hoch angesehen.“ (Schäffter 1981a, S. 76) Am geringsten ist der Widerstand gegen Veränderungen und am höchsten die Lernbereitschaft der Organisation, wenn ihre Existenz bedroht ist. Die Existenz der Polizei als Institution ist jedoch sicher und wird auch durch ökonomischen Druck nicht infrage gestellt. Damit ist die Innovationsbereitschaft – auch bei leeren Kassen – bei weitem nicht so groß, wie in Wirtschaftsunternehmen oder in der Leistungsverwaltung.

Die Starrheit der Polizei bei Reformen liegt aber auch darin, dass Institutionen, die nach dem mechanistischen Modell arbeiten, eine hohe Zentralisation, Formalisierung und Stratifikation mit geringer Komplexität verbinden. Der Arbeitsprozess ist hochgradig determiniert und kann deshalb weitgehend routinemäßig ablaufen. In dem vom Programm vorgesehenen Aufgabenbereich treten kaum mehr Reibungsverluste auf und bei gleichbleibenden Aufgaben ist die Effizienz hoch. Bei wechselnden Aufgaben und Zielverschiebungen jedoch erweisen sich derartige Organisationen als starr und nur in geringem Maße lernfähig. „Da die Effizienz des mechanistischen Organisationsmodells auf einem geringen Grad an Ungewißheit bei der Erfüllung der Organisationsaufgaben beruht, sind institutionelle Lernprozesse in Form immer neuer Adaption an eine sich wandelnde Umwelt nicht notwendig. Bei einem Anwachsen von Ungewißheit wird die Organisationsstruktur selbst nicht infrage gestellt, sondern stattdessen versucht, alle relevanten Fakto-

ren (z.B. Organisationsmitglieder, Verfahrenstechniken, Umweltkontakte) in immer stärkerem Maße zu kontrollieren, um so die Quellen der Ungewißheit auszuschalten. Eine Institution nach dem mechanistischen Modell geht daher von einem wenig dynamischen Umweltkonzept aus.“ (Schäffter 1981a, S. 84)

Eine derartige Organisation kann jedoch nur dann erfolgreich sein und überleben, wenn sie unter Bedingungen existiert, die denen eines geschlossenen Systems angenähert sind. Ein Einkapseln in ein – mehr oder weniger - geschlossenes System mit eigener Organisationskultur, ermöglichte es der Polizei, das letzte Jahrhundert – allen Umwälzungen in Politik und Gesellschaft zum Trotz – ohne wesentliche Veränderungen auf der strukturellen Ebene zu überstehen. Mit der Polizeistrukturreform zu Beginn dieses Jahrtausends erwuchs die Notwendigkeit, auch diese Strukturen aufzubrechen und zu verändern.

Ein weiteres Hemmnis auf dem Weg zur Lernenden Organisation ist die in der Polizei übliche asymmetrische Kommunikation:

„Als besonders lernfeindlich sind einseitige Kommunikationsformen anzusehen, die keine oder nur geringe Rückmeldemöglichkeit vom Empfänger enthalten, vor allem, wenn dies in Verbindung mit einer hierarchischen Machtverteilung geschieht.

Generell kann festgestellt werden, daß das Fehlen von Möglichkeiten zur Metakommunikation (z.B. Kollegengruppen, Dienstbesprechungen, Beschwerdeausschüssen o.ä.) immer dann besonders innovationsfeindlich wirkt, wenn sich daraufhin typische Kommunikationsstörungen nicht bearbeiten lassen, die dann institutionelles Lernen nachhaltig behindern.“ (Schäffter 1981a, S. 134)

Auch im Rahmen des Reformprozesses war zu keinem Zeitpunkt vorgesehen, die Hierarchie der Polizei zu überwinden. Im Verlauf des Reformprozesses wurden aber Veranstaltungsformen, wie Workshops oder Arbeitsgruppen, genutzt, die eine symmetrische bzw. komplementäre Kommunikation bedingen. Derartige Versuche waren von vornherein zum Scheitern verurteilt. Das zeigten auch Erfahrungen aus dem Schulbereich, bei denen symmetrische Kommunikation zwischen Lehrer und Schüler bei der Gestaltung des Unterrichts vorausgesetzt wurde, ohne dass dafür die entsprechenden rechtlichen, organisatorischen und individuellen Voraussetzungen geschaffen wurden. (Schäffter 1981a, S. 112) Auch die Kom-

munikation innerhalb der Polizei funktioniert oft nicht so, wie es sich die Polizeibeamten wünschen würden. Es häufen sich Befunde, die auf ein teilweise gebrochenes Verhältnis zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern hinweisen. Viele Mitarbeiter haben den Eindruck, dass man sie nicht ausreichend informiert, ihnen nicht zuhört, ihre Meinung nicht berücksichtigt und dass sie für gute Leistungen nicht angemessen gelobt oder belohnt werden. (vgl. hierzu Trum 1989, Buchmann, Hermanutz 1991 und Pieler 2001, S. 24)

Zur Umsetzung der Reformziele und bei der Umgestaltung der Polizei zu einer Lernenden Organisation ist es unabdingbar, dass zwischen den Hierarchieebenen und Sparten der Polizei auf gleichberechtigter Ebene kommuniziert wird. Als Rahmen bieten sich dazu die Seminare der Integrierten Fortbildung an, da sie die Möglichkeit bieten, Mitarbeiter aus allen Bereichen der Polizei hierarchiefrei kommunizieren zu lassen. Im Zuge der Umwandlung der Polizei zu einer Lernenden Organisation gewinnt „die Fähigkeit, zwischen verschiedenen Sprachformen situationsangemessen wechseln zu können“ immer mehr an Bedeutung. (vgl. Schäffter 1981a, S. 152) Da bei der Umsetzung der Polizeistrukturereform zwei unterschiedliche Kulturen miteinander kommunizieren müssen – die „Leitbildkultur“ und die „Cop Culture“ –, ist es sinnvoll, hier von der Notwendigkeit einer institutionsinternen „Interkulturelle Kommunikation“ zu sprechen.

Weitere Innovationshemmnisse ergeben sich aus der in der Polizei herrschenden Normen- und der Rollenstruktur. Institutioneller Wandel, also auch die Lernmöglichkeit größerer sozialer Einheiten, hängt in einem hohen Maße davon ab, „inwieweit bei den Mitgliedergruppen ein entsprechend weiter Rollenhaushalt oder zumindest ein geeignetes Lernmilieu zur nachträglichen Sozialisation neuer Verhaltensformen vorhanden ist.“ (Schäffter 1981a, S. 96) Dieser „weite Rollenhaushalt“ findet sich bei Polizeibeamten aber eher selten „weil entsprechend strukturierte Institutionen aufgrund gezielter Mitgliederselektion nur solche Personen aufnehmen, die eine Repression der Ich-Leistungen als normal empfinden und eine entsprechende Persönlichkeitsstruktur herausgebildet haben.“ (Schäffter 1981a, S. 131)

Der in der Polizei herrschende Ritualismus und der Konventionalismus stellen ein großes Lernhemmnis innerhalb der Organisation Polizei dar. Sie sind allerdings

typisch für hierarchisch gegliederte Institutionen wie die Polizei. Auch wenn die Leitbilder ein anderes Bild entwerfen, wird dieses Verhalten zum Teil auch von der Polizeiführung von den Polizeibeamten erwartet. In der handlungsbestimmenden „Cop Culture“ ist dieses Verhalten fest verankert.

Welche Möglichkeiten hat die Integrierte Fortbildung, den zur Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform nötigen Lernprozess innerhalb der Organisation Polizei zu unterstützen?

Ausgehend davon, ob der Ausgangs- und der Zielwert einer angestrebten Veränderung bekannt oder unbekannt sind, lassen sich vier Transformationsmuster bei der Gestaltung von Fortbildungsmaßnahmen im Rahmen eines Transformationsprozesses unterscheiden, die jeweils ein spezifisches didaktisches Arrangement erfordern. (zu den vier Transformationsmodellen vgl. Schäffter 1999, S. 8 ff.)

Bei dem ersten Transformationsmuster handelt es sich um die **Lineare Transformation**. Hier sind sowohl die Ausgangslage als auch der Zielwert bekannt. Die didaktische Strukturierung entspricht dem klassischen Qualifikationsmodell. Hier stehen curricular strukturierte Maßnahmen und Trainingsverfahren im Vordergrund. Bis in die achtziger Jahre hinein ging man davon aus, dass „es sich bei dieser Struktur um die ‚Normalform‘ von Weiterbildung handle, einem Muster also, an dem sich das gesamte Weiterbildungssystem orientieren und auf dessen Grundlage letztlich ein quartärer Bildungssektor flächendeckend und inhaltlich-curricular ausdifferenziert werden könnte.“ (Schäffter 1999, S. 8)

So nahm man an, dass „Lernen *für* institutionalisierte Aufgaben und Lernen *als Teil* einer institutionalisierten Aufgabe [...] voraus [setzt], daß die *übergeordneten Richtziele* der Veranstaltung über einen organisatorischen Kontext bereits weitestgehend vorgegeben sind, wenn sie auch im Einzelfall noch herausgearbeitet und ausgedeutet werden müssen und für das jeweilige Vorhaben zu präzisieren sind.“ (Schäffter 1984, S. 170) Im Mittelpunkt dieser Planungsstrategie sollten situationsübergreifende „Schlüsselqualifikationen“ stehen, die aus einer allgemeinen Analyse besonders des ökonomischen, soziologischen, psychologischen, philosophischen und naturwissenschaftlich begründetes Qualifikationsbedarfs hervorgehen sollten. Voraussetzung dafür wäre jedoch, dass Qualifikationsdefizite in allgemeiner Form bereits im Vorfeld der Veranstaltung bestimmbar sind und die

Zielsetzungen der Fortbildungsmaßnahme daraus begründbar werden. (Schäffter 1984, S. 176) Der immer größer werdende Veränderungsdruck in der gesamten Gesellschaft und die immer stärker werdende Unbestimmtheit dieses Veränderungsprozesses führen jedoch dazu, dass dieses Transformationsmodell zur Bestimmung des didaktischen Rahmens für das Lernen einer Organisation nicht mehr ausreicht.

Bei der Polizeistrukturereform handelt es sich nicht um einen Prozess, dessen Zielwert von Anfang an bekannt war, sondern die Reform startete zwar mit konkreten Rahmenvorgaben, ließ allen Beteiligten aber einen relativ breiten Gestaltungsspielraum bei deren Umsetzung. Mit der Reform wurde eine permanente Suchbewegung der gesamten Organisation Polizei eingeleitet. Das Reformziel, die Polizei zur „Lernenden Organisation“ zu machen, weist deutlich darauf hin, dass diese Suchbewegung auch nicht nach Umsetzung der Reformziele auf struktureller Ebene beendet sein wird. Begleitet wird die Suchbewegung der Organisation Polizei von einer Vielzahl einzelner Suchbewegungen der Polizeibeamten, die nach den strukturellen Veränderungen ihren Platz in der Organisation Polizei neu bestimmen müssen. Im Rahmen der gesamten Organisation Polizei kommt es zu einer permanenten Suchbewegung, die wiederum – zu Beginn des Reformprozesses noch nicht absehbare -Rückwirkungen auf die Organisationsentwicklung hat.

In dieser Situation stößt auch das Didaktikmodell der Berliner Schule, das bisher die Grundlage für die Gestaltung der Seminare der Integrierten Fortbildung darstellte, an seine Grenzen. Sowohl die Bedingungsfelder als auch die Lernziele sind einer permanenten Veränderung unterworfen und können nicht schon für Monate, bzw. Jahre im Voraus geplant werden. Dieses Didaktikmodell funktionierte, solange die Institution Polizei für einen längeren Zeitraum konstante Rahmenbedingungen bot und nicht die Gefahr bestand, dass sich alle Elemente dieser Organisation plötzlich auf der Suche nach einem neuen Selbst befinden.

Das zweite Transformationsmodell, die **Zielbestimmte Transformation**, geht nicht mehr von einer bekannten, analysierbaren und im didaktischen Konzept fassbaren Ausgangslage aus, sondern diese Ausgangslage befindet sich in einem ständigen Fluss. Der Zielwert dieser Transformation ist allerdings bekannt, d.h. also, es muss jemanden geben, der in der Lage ist, aus einer sich verändernden,

unklaren Ausgangslage heraus, genau sagen zu können, in welche Richtung und bis zu welchem Punkt die Veränderungsprozesse gehen sollen. Dieses Modell wird auch als Aufklärungsmodell bezeichnet.

In diesen Bereich ist die in der Brandenburger Polizei parallel zur Polizeistrukturenreform gestartete Bewegung zur Implementierung von Leitbildern in den einzelnen Polizeibehörden- und Einrichtungen einzuordnen. Bei dem Leitbild handelt es sich um einen bestimmten Zielwert, der angestrebt werden soll. Die Tatsache, dass dieses Leitbild nicht zu Beginn der Reform vorlag, sondern in den meisten Behörden und Einrichtungen die Diskussion um das Leitbild erst im Verlauf des Reformprozesses begann und erst weit nach der Umsetzung der strukturellen Veränderungen abgeschlossen wurde, zeigt aber, dass im Verlauf der Polizeistrukturenreform das Konzept der zielbestimmten Transformation noch nicht umsetzbar war. Offensichtlich musste hier der Tatsache Rechnung getragen werden, dass der Zielwert dieses Prozesses eben nicht von Anfang an bekannt war, sondern erst im Rahmen des Reformprozesses erarbeitet werden musste.

Ein Modell, das einen unbekannten Zielwert berücksichtigt, ist das dritte Modell, die **Zielgenerierende Transformation**. Bei dieser ist zwar die Ausgangslage bekannt, das Ziel der Transformation bleibt aber offen. Hier einzuordnen wäre das Suchbewegungs-Modell. Methodisch lässt sich dieses Modell in Veranstaltungen umsetzen, die der Zielfindung dienen, wie z.B. Workshops und Zukunftskonferenzen. Von diesen Instrumenten wurde im Rahmen der Polizeistrukturenreform auch reichlich Gebrauch gemacht. Von der Sache her hätte dieser didaktische Rahmen auch den Anforderungen der Polizeistrukturenreform am ehesten entsprochen, denn die Veränderungsstruktur unter den Bedingungen einer zielgenerierenden Transformation „läßt sich charakterisieren als ein offener Übergang von einem Zustand A, der sich als nicht mehr tragfähig erwiesen hat, hin zu einem Zustand Bx, der als ‚diffuse Zielgerichtetheit‘ (Kade 1985) erfahrbar wird.“ (Schäffter 1999, S. 9, dort wurde dieses Modell von Schäffter noch als „Zieloffene Transformation“ bezeichnet, inzwischen wird aber der Begriff „Zielgenerierende Transformation“ bevorzugt) Dabei ist der erwünschte ‚Zustand Bx‘ nicht eindeutig bestimmbar, aber auch nicht völlig kontingent: „Er läßt sich vielmehr als umgrenzbarer Möglichkeitsraum [...] konzipieren, zu dem über pädagogische Arrangements Zugangswege erschlossen werden können“ (Schäffter 1999, S. 9) Da es bei der Polizeistrukturenreform darum

ging, einen bekannten, aber nicht mehr tragfähigen Zustand zu verändern - die Ziele der Reform aber während des Reformprozesses permanent verändert und angepasst werden mussten - bietet sich das Zielgenerierende Transformationsmodell an, um die im Rahmen der Reform nötigen Veränderungen auf der personalen Ebene umzusetzen. Die Frage ist nur, welche Methoden geeignet sind, um dieses Konzept unter den Bedingungen der Polizei umzusetzen.

Gerade die Workshops in Vorbereitung der Polizeistrukturereform fanden bei den Mitarbeitern wenig Anklang und wurden von vielen Polizeibeamten – übrigens auch von der Gewerkschaft der Polizei – als reine „Alibiveranstaltungen“ angesehen. Ähnliches ereignet sich regelmäßig mit anderen didaktischen Formen der Zielgenerierenden Transformation, wie z.B. Arbeitsgruppen und Zukunftskonferenzen. Zur Erklärung dieses Phänomens bietet sich der Vergleich mit einem Bilderrahmen an, den Bateson bei der Untersuchung von Verhalten zog:

„Der Bilderrahmen wird demnach hier als eine äußere Darstellung eines sehr speziellen und bedeutenden Typs von psychologischem Rahmen betrachtet, weil er einen Hintergrund abgrenzt – nämlich als ein Rahmen, dessen Funktion darin besteht, einen logischen Typ abzugrenzen.“ (Bateson 1983, S. 257) Mit diesem Bilderrahmen können drei Typen von Mitteilungen ausgemacht oder deduziert werden: „(a) Mitteilungen der Art, die wir hier Stimmungszeichen nennen; (b) Mitteilungen, die Stimmungszeichen simulieren (in Spiel, Drohung, Theatralik usw.); und (c) Mitteilungen, die den Empfänger befähigen, zwischen Stimmungs-Zeichen und jenen anderen Zeichen zu unterscheiden, die ihnen ähneln. Die Mitteilung »Das ist ein Spiel« gehört diesem dritten Typ an. Sie sagt dem Empfänger, daß bestimmte Zwickler und andere sinnvolle Handlungen nicht Mitteilungen des ersten Typs sind. Die Mitteilung »Das ist ein Spiel« legt daher einen Rahmen jener Art fest, bei der es leicht zu Paradoxien kommt: Sie ist ein Versuch, zwischen Kategorien verschiedener logischer Typen zu unterscheiden oder eine Linie zu ziehen.“ (Bateson 1983, S. 257)

Bestimmte Lernformen, wie Zukunftswerkstätten und Workshops, mit denen man versuchte, den Reformprozess zu unterstützen und die erwünschten Verhaltensänderungen auf der personalen Ebene zu erreichen, wurden von den meisten Polizeibeamten im Sinne eines solchen Rahmens interpretiert. Derartige Lernformen

signalisieren den Polizeibeamten, dass es sich bei den Maßnahmen um Elemente der „Leitbildkultur“ handelt, die für sie nicht handlungsbestimmend ist. Der Grenzen derartiger Formen der „kollektiven Meinungsbildung“ innerhalb eines streng hierarchisch organisierten Systems sind sich die Polizeibeamten durchaus bewusst. Sobald von einem Workshop oder einer Zukunftswerkstatt gesprochen wird, liegt der Verdacht nahe, dass es sich dabei um eine Veranstaltung handelt, mit der eine Maßnahme legitimiert werden soll, über die längst entschieden wurde und die nur noch darauf wartet, aus einer „Schublade des Innenministeriums“ hervorgeholt zu werden.

Bei diesen Lernformen handelt es sich – im Verständnis der meisten Polizeibeamten – also ebenfalls um einen metakommunikativen „Rahmen“ im Batesonschen Sinne, mit dem signalisiert werden soll: »Das ist ein Spiel – du hast hier nicht wirklich etwas zu sagen!«. Dieser metakommunikative Rahmen ist durchaus real und auch die Polizeiführung ist sich seiner Existenz bewusst. So setzt sie auch selbst Elemente ihrer „Leitbildkultur“ als metakommunikative Zeichen ein, mit denen auf den „Spielcharakter“ bestimmter Vorschriften und Maßnahmen hingewiesen werden soll. Dass selbst Dienstvorschriften von der Polizeiführung als metakommunikativer Rahmen angesehen werden, zeigt sich darin, dass von den Polizeibeamten die Androhung von „Dienst nach Vorschrift“ wirksam als Streikersatz eingesetzt werden kann.

Die Seminare der Integrierten Fortbildung sind dagegen nicht mit dieser metakommunikativen Botschaft belastet, sondern die Polizeibeamten erwarten von ihnen durchaus einen praktischen Nutzen für ihre eigene Tätigkeit. Somit sind diese Seminare - eher als Workshops und Zukunftskonferenzen - geeignet, um mit den Polizeibeamten im Rahmen einer Zielgenerierenden Transformation zu arbeiten. Der in der Zielgenerierenden Transformation angestrebte Zustand ist zwar nicht prinzipiell unerkennbar, aber einer objektivierenden, allgemeingültigen Bestimmung unzugänglich. „Er ist nur im Rahmen eines persönlichen Klärungs- und Entscheidungsprozesses durch Eigenbewegung der Lernenden innerhalb eines subjektabhängigen Möglichkeitsraums zu erschließen.“ (Schäffter 1999, S. 9) Die Suchbewegung der Polizeibeamten im Rahmen des Reformprozesses benötigt also einen geeigneten Pädagogischen Rahmen, der diese Suchbewegung unterstützt. Hier kann die Integrierte Fortbildung ansetzen.

In einem zielgenerierenden Entwicklungsprozess darf das angestrebte Ergebnis nicht im Bildungsangebot vorweggenommen werden. „Und dies zum einen, weil es die Bildungsanbieter aus ihrer externen Position heraus nicht wissen können und zum anderen, weil selbst durch gut gemeinte curriculare Vorgaben die Lernenden geradezu daran gehindert werden, zu tun, was als Problembewältigung eigentlich ansteht: sich auf die subjektzentrierte Bewegung eines suchenden Klärungsprozesses einzulassen. Qualifizierungsmaßnahmen bewirken in diesem Fall das Gegenteil dessen, was beabsichtigt ist: sie verhindern Lernen.“ (Schäffter 1999, S. 9)

Die Integrierte Fortbildung wird nicht durch einen externen Bildungsanbieter gestaltet, sodass die erste Gefahr weniger besteht. Da aber im Rahmen der Integrierten Fortbildung alle Beteiligten im Apparat der Polizei sozialisiert wurden, besteht hier eine andere Gefahr: durch die Einbindung aller Beteiligten in die „Cop Culture“ werden deren Grenzen nicht erkannt und können somit auch nicht überschritten werden.

Das vierte Transformationsmodell ist die **Reflexive Transformation**. Bei dieser sind die Ausgangslage unbestimmt und der Zielwert unbekannt. Seine didaktische Struktur findet dieses Transformationsmodell im Selbstvergewisserungs-Modell. Methodische Konzepte in diesem Rahmen wären die Institutionalisierung von Dauerreflexion, z.B. durch regelmäßige Supervisionen. Mit dem immer rasanter voranschreitenden Wandlungsprozess in der gesamten Gesellschaft wird dieses Transformationsmodell in Zukunft an Bedeutung gewinnen. Auch für das methodische Konzept der Integrierten Fortbildung hat dieses Transformationsmodell Bedeutung. Immer dann, wenn das Defizitäre der gegebenen Situation A nicht als sicheres Vorwissen verfügbar ist, das ‚verlernt‘ werden kann – wenn also die „Bedingungsfelder“ nicht vor Beginn des Seminars eindeutig bestimmbar sind, muss der Veränderungsprozess mit reflexiven Bemühungen um Situationsklärung beginnen. Aus diesen Bemühungen um eine (persönliche) Standortbestimmung kann sich ein sozialer Möglichkeitsraum entwickeln, innerhalb dessen die Suchbewegung in Richtung auf einen erstrebenswerten Zustand B organisierbar werden kann. „Je deutlicher nun Probleme im Zustand A als erster Schritt einer Selbstvergewisserung geklärt werden können, um so besser lassen sie sich als Ausgangspunkt im Sinne eines ‚Abstoß-Effekts‘ nutzen.“ (Schäffter 1999, S. 10)

Doch sobald der erwünschte Zustand B im Zuge von Suchbewegungen, Klärungsbemühungen und Entscheidungen erreicht zu sein scheint und eine Festigung der neuen Ordnung ansteht, wird die erreichte Ordnung durch neue Veränderung in Frage gestellt. Damit entsteht der Bedarf nach einer weiteren Selbstvergewisserung und Neuorientierung. In dem Maße, wie man sich dem Zustand B annähert, verändert man ihn auch. Damit entsteht ein neuer Reflexionsbedarf in Bezug auf die Zielgröße. Somit gerät die Lernorganisation im Modell der Reflexiven Transformation „in eine unabschließbare Iteration permanenter Veränderungen, an denen sie selbst beteiligt ist und auf die sie wiederum nur durch Organisation von reflexiver Selbstvergewisserung reagieren kann.“ (Schäffter 1999, S. 11)

Dieses Modell bietet die Möglichkeit, von einer sich ständig verändernden Ausgangslage her einen permanenten Zielfindungsprozess zu organisieren. Es bietet dabei aber auch die Chance, angestrebte Veränderungen kritisch zu hinterfragen und auf den Prüfstand zu stellen. Somit kann es einerseits innerhalb der Organisation Polizei permanente Veränderungen ermöglichen, andererseits schafft es aber auch geeignete Strukturen, um dem permanenten Veränderungsdruck zu widerstehen und arbeitsfähige Strukturen aufrecht zu erhalten. Damit bietet sich das Modell der Reflexiven Transformation auch als didaktischer Rahmen für eine „Lernende Organisation Polizei“ an. Es ist zu prüfen, in wie weit die Integrierte Fortbildung auch diesen didaktischen Rahmen beherrschen lernen kann.

Eine Möglichkeit für die Integrierte Fortbildung zur Umwandlung der Polizei in eine Lernende Organisation beizutragen, besteht darin, dass Sie die Rolle eines „Prozessberaters und Katalysators“ einnehmen kann. „Katalysatoren verändern – der Idee nach – nicht durch Intervention, sondern durch Anwesenheit. Weil sie da sind, beginnen Leute miteinander zu sprechen, sich zu rechtfertigen, Vorschläge zu machen usw. Da alles nötige Problemlösungswissen ohnehin in den Beteiligten steckt, sind Katalysatoren gut beraten, wenn sie nicht beraten.“ (Neuberger 1994, S. 262)

Die Seminare der Integrierten Fortbildung können regelmäßig alle Polizeibeamten erreichen. In ihnen wird ein hierarchiefreier Diskurs zwischen Beamten aus allen Sparten der Polizei angestrebt. In diesen können die Probleme der einzelnen Polizeibeamten und Organisationseinheiten natürlich nicht gelöst werden. Das kann

und muss auch nicht das Ziel der Integrierten Fortbildung sein. Es ist aber möglich, den Beteiligten ihre Probleme bewusst werden zu lassen und sie gemeinsam zu definieren. Regelmäßige Erfahrung und Vertrautheit mit diesem Herangehen an Probleme erlauben es, eigenständige Problemlösungskapazitäten zu entwickeln, die langfristig verfügbar sind und auf andere Situationen übertragen werden können. (vgl. Neuberger 1994, S. 262) In den Seminaren der Integrierten Fortbildung lässt sich ein Lernklima erzeugen, in dem das Lernen und die Anhäufung von Wissen im Vordergrund aller Überlegungen stehen. Der Lernprozess und die Ergebnisumsetzung können dann von den Polizeibeamten in einem nächsten Schritt in ihren täglichen Arbeitsablauf integriert werden. Damit geht die Entwicklung eindeutig in Richtung Stärkung von Teamarbeit. (vgl. Savelsberg 2003, S. 639)

Im Gegensatz zu solchen Lernformen wie Workshops und Zukunftswerkstätten, die von den Polizeibeamten als metakommunikatives Zeichen gewertet und der „Leitbildkultur“ zugerechnet werden, bewegt sich die Integrierte Fortbildung – mit ihrem starken Praxisbezug – im Spannungsfeld der beiden Bereiche „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“. Somit bietet sie die Möglichkeit, bei den Polizeibeamten die Barrieren gegen Veränderungen zu durchbrechen und auch personale Veränderungen im Sinne der Polizeistrukturereform zu erreichen. Dabei handelt es sich jedoch um eine Möglichkeit, die nicht automatisch gegeben ist. Welche Voraussetzungen gegeben sein müssen und was getan werden muss, um wirklich bei den Polizeibeamten eine Verhaltensänderung in Richtung „Leitbildkultur“ zu erreichen, soll im Folgenden untersucht werden.

5 Erziehungswissenschaftliche Impulse zur Weiterentwicklung der Integrierten Fortbildung

5.1 Neurophysiologische Impulse

Im Kapitel 4.5 standen die Durchsetzung umfassender struktureller Veränderungen und das Lernen der Organisation Polizei im Mittelpunkt der Betrachtung. Die Integrierte Fortbildung muss die Polizeibeamten aber auch auf das reale Einsatzgeschehen vorbereiten, wo Handeln unter Stress den Normalfall darstellt. Dazu ist es notwendig, die „Schutzhülle“ des praxiserprobten und handlungsbestimmenden subkulturellen Systems der „Cop Culture“ zu durchbrechen. Dabei

müssen mehrere Lerndimensionen beachtet werden. So muss die Integrierte Fortbildung den Polizeibeamten zum einen helfen, die immer wiederkehrenden Situationen des täglichen Dienstes zu meistern, zum anderen müssen die Polizeibeamten auch auf sehr seltene, aber extrem gefährliche oder schwierige Situationen vorbereitet werden.

Die Trainer der Integrierten Fortbildung müssen sich in jedem Seminar mit zwei Grundkonflikten auseinandersetzen:

1. Dem Konflikt zwischen den fest verankerten Verhaltensmustern der Beamten und dem neuen, angestrebten Verhalten - also mit dem Konflikt zwischen „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“, zwischen Routine und neuem Verhalten.
2. Dem Konflikt zwischen der Schaffung einer angstfreien Lernumgebung und der Notwendigkeit, unter möglichst realitätsnahen Bedingungen zu trainieren - wozu auch Stress und Angst gehören.

Bei der Bearbeitung dieser Konfliktfelder versagen die Lerntheorien, die in den 80er Jahren die Grundlage für die Entwicklung der Integrierten Fortbildung bildeten. In den letzten Jahren hat jedoch die neurobiologisch begründete Kognitionstheorie Möglichkeiten eröffnet, individuelles Lernen besser zu verstehen, zu erklären und auch zu steuern, als das zur Entstehungszeit der Integrierten Fortbildung möglich war.

Ziel der Integrierten Fortbildung ist es, dauerhafte Verhaltensänderungen in Bereichen zu erzielen, in denen die meisten Seminarteilnehmer schon über fest ausgeprägte Verhaltensmuster im Rahmen der „Cop Culture“ verfügen. Um den Konflikt zwischen den fest verankerten Verhaltensmustern der Beamten und dem neuen, angestrebten Verhalten aufbrechen zu können, muss man die psychologischen Mechanismen kennen, die der Verhaltensänderung im Erwachsenenalter zugrunde liegen.

So kann der Trainer der Integrierten Fortbildung optimale, praxiserprobte und offiziell bestätigte Lösungsvarianten für bestimmte Einsatzsituationen vorstellen und darauf hoffen, dass die Seminarteilnehmer schon „einsehen“ werden, dass diese Verhaltensmuster besser sind als jene, welche sich seit Jahren oder Jahrzehnten in realen Einsätzen immer wieder bewährt haben. Die Trainingspraxis hat aber

gezeigt, dass ein derartiges Herangehen grundsätzlich zum Scheitern verurteilt ist. Dabei muss sich der Trainer mit dem Phänomen auseinandersetzen, dass sich Erwachsene, vernünftige Menschen weigern, Tatsachen anzuerkennen und Verhaltensweisen anzunehmen, die eindeutig zweckmäßiger und rechtlich korrekter sind, als die von ihnen bisher verwendeten Lösungen.

Warum es nicht möglich ist, Verhaltensmuster einfach weiterzugeben, zeigen die Erkenntnisse der neurobiologisch begründeten Kognitionstheorie. Wenn der Trainer eine neue Lösungsvariante für polizeiliche Sachverhalte vorstellt, die besser ist als die in der Praxis übliche, so geht er davon aus, dass die Seminarteilnehmer auch in der Lage sein werden, seinen logischen Argumenten zu folgen. Automatisch müssten sie dann zwangsläufig zu der Einsicht kommen, dass das neue Verhalten zweckmäßiger als das alte ist. Weiterhin geht der Trainer davon aus, dass diese Einsicht – etwas praktische Übung vorausgesetzt – auch zu einem veränderten Verhalten in der Praxis führen wird. (vgl. 4.2) Inzwischen hat die Kognitionswissenschaft nachgewiesen, dass diese Ansichten falsch sind. Roth (Roth 2000, S. 410) stellt folgende zwei Thesen auf, die einigen althergebrachten pädagogischen Vorstellung stark widersprechen:

1. „Jeder Mensch lebt in seiner eigenen Vorstellungs- und Argumentationswelt, hat seine eigene, private Logik, die von der Logik anderer durchaus verschieden sein kann.
2. Menschen haben nur geringe Einsichten in die Grundstrukturen und tatsächlichen Antriebe ihres Handelns. Die Rolle des sprachlich-bewussten Ichs dabei wird hochgradig überschätzt.“

Zur Begründung der ersten These geht er davon aus, dass Bedeutungen grundsätzlich nicht übertragen werden können, sondern immer erst im Gehirn des Empfängers einer Nachricht erzeugt werden. Bedeutungen von Nachrichten werden im limbischen System erzeugt und dieser Prozess ist eingebettet in die Erzeugung von Verhaltensbedeutungen. In diesem Komplex wird jedes Verhalten danach bewertet, ob seine Folgen angenehm sind und wiederholt werden, oder aber unangenehm sind und deshalb vermieden werden sollten. (Roth 2000, S. 411) Demzufolge wurden die Verhaltensmuster des Polizeibeamten, die bereits vorhandenen sind, nur deshalb verinnerlicht, weil sie bisher erfolgreich waren. Diese Erfolge

werden im Tatsachengedächtnis und im emotionalen Gedächtnis gespeichert. Sobald der Beamte in eine ähnliche Situation gerät, werden diese Informationen wirksam.

Gerade Verhaltensweisen, die unter Bedingungen erworben wurden, die mit Stress verbunden sind, lassen sich nur schwer ändern. In der polizeilichen Praxis ist das so gut wie immer der Fall. Unter Stress kann es auch – schneller als unter normalen Bedingungen - zu einer Verfestigung von Vorstellungen und Verhaltensweisen kommen, die falsch sind, da diese Erfahrungen mit einem speziellen zentralnervösen Anpassungsprozess verknüpft sind:

„Sie werden durch Herausforderungen aus einem sehr begrenzten Bereich unserer Außenwelt gebahnt. Weil diese Herausforderungen aber sehr häufig auftreten, werden die zu ihrer Bewältigung entwickelten und deshalb immer wieder eingeschlagenen Strategien für allgemeingültiger gehalten, als sie in Wirklichkeit sind. Sie sind nur auflösbar, wenn sie von der Person als tatsächlich falsch erkannt werden. Dies fällt umso schwerer, je häufiger sie sich für die betreffende Person in der Vergangenheit als (scheinbar) richtig erwiesen haben.“ (Huether 1999, S. 283)

Roth weist auch auf die Tatsache hin, dass sich die Persönlichkeit in selbstverstärkender Weise entwickelt, d.h. „Jede neue Situation wird im Lichte der vergangenen Erfahrung bewertet, und das Ergebnis wird zur alten Erfahrung hinzugefügt. Es wird dabei dasjenige bevorzugt angeeignet, was in das Vorhandene gut hinein passt, und das Nichtpassende wird so lange passend gemacht, wie es irgend geht.“ (Roth 2000, S. 411) Weiterhin ist unser Bewertungssystem darauf aus, sich immer wieder selbst zu bestätigen. Somit sind wir nur bei sehr starken Diskrepanzen zwischen unserer Erfahrung und neuen Situationen bereit, unser bestehendes Bewertungsschema zu ändern.

Diese Fähigkeit nimmt mit steigendem Alter drastisch ab. So steht der Trainer gerade bei den älteren, erfahrenen Polizeibeamten, vor einem doppelten Problem: zum einen verfügen diese Beamten über einen großen, in der Praxis erprobten Erfahrungsschatz, zum anderen ist ihre Bereitschaft, ein neues Verhalten auszuprobieren, altersbedingt eher gering. Hier noch Veränderung durch bloße „Einsicht“ zu erreichen, ist so gut wie unmöglich. Es bedarf schon drastischer neuer Erfahrungen, um Verhaltensänderungen bewirken zu können.

Verhaltensvorschläge, die der Trainer im Seminar unterbreiten kann, beruhen zwar auch auf Erfahrungen einer Vielzahl von Polizeibeamten und werden wahrscheinlich die optimale Variante des polizeilichen Handelns in der Trainingssituation darstellen. Die Seminarteilnehmer können aber ganz andere Erfahrungen gemacht haben. So können ihnen die Vorschläge des Trainers durchaus als sinnlos oder nicht umsetzbar erscheinen. Das erklärt auch die sehr unterschiedliche Reaktion von Polizeibeamten aus verschiedenen Regionen, (z.B. aus der Stadt und aus ländlichen Gegenden) auf sinnvolle Vorschläge, wie z.B. die Fesselung von gewaltbereiten Personen vor der Durchsuchung: „Wir haben hier noch nie jemanden gefesselt!“ – „Wir fesseln hier jeden, der in unseren Streifenwagen kommt!“.

Die Vorschläge des Trainers können nur dann auf fruchtbaren Boden fallen, wenn (a) von den Seminarteilnehmern bereits Erfahrungen gemacht wurden, bei denen ihr althergebrachtes Verhalten zu gravierenden negativen Folgen führte, wie z.B. zu Strafanzeigen wegen Körperverletzung im Amt (beim falschen Anlegen der Handfessel), zum Entstehen von gefährlichen, vielleicht sogar lebensbedrohlichen Situationen (wenn man plötzlich einem Straftäter gegenüberstand und die Schusswaffe nicht griffbereit hatte), zum Tod eines Kollegen (weil man eine Unfallstelle nicht richtig abgesichert hatte) oder (b) wenn die Erfahrungen, die der Trainer vermittelt, mit ihren Erfahrungen im Wesentlichen übereinstimmt und sie sich in ihrem bisherigen Verhalten bestätigt fühlen. Roth beschreibt diesen Vorgang mit dem Bild der Resonanz: „wie eine Glasscheibe, die bei einem bestimmten Ton zu klirren beginnt, bei anderen Tönen hingegen nicht.“ (Roth 2000, S. 411) Wie die Resonanz aussieht, die der Trainer bei den Seminarteilnehmern erzeugt, können weder der Trainer noch die Seminarteilnehmer selbst beeinflussen. Die Seminarteilnehmer konstruieren sich die Bedeutung der Worte des Trainers selbst, und diese Konstruktion wird nur dann der Konstruktion der Trainer ähnlich sein, wenn die Seminarteilnehmer über ähnliche Erfahrungen verfügen.

Roth geht davon aus, dass uns die Sprache eine „universelle Logik der Kommunikation“ (Roth 2000, S. 412) vorgaukelt, die real nicht existiert: „Diese gibt es nur dort, wo es um abstraktes Wissen, nicht aber dort, wo es um Handeln geht. Missverstehen ist deshalb das Normale, Verstehen die Ausnahme.“ (Roth 2000, S. 412) Damit wird eine alte pädagogische Erfahrung bestätigt: „Unterrichtsbeobachtungen und empirische Untersuchungen zeigen jedenfalls oft, daß die Lehr-

/Lernsituation durch ein Aneinandervorbeireden gekennzeichnet ist. Die ist nicht einmal etwas Ungewöhnliches. Problematisch wird es erst bei beharrlichem Leugnen.“ (Tietgens 1992, S. 23) Selbst wenn die Seminarteilnehmer den Trainer verstehen sollten und bereit wären, seinen Argumenten zu folgen, würde das noch nicht automatisch zu einer Verhaltensänderung führen. Die neurobiologische Kognitionsforschung zeigt auch, warum das so ist: „Das meiste tun wir, ohne dass wir es vorher gewollt haben, und haben dabei das Gefühl, es auch zu wollen.“ (Roth 2000, S. 412)

Die meisten Handlungen des Polizeibeamten, sei es Autofahren oder Funken, laufen quasi „im Hintergrund“ automatisch ab. In der Kognitionsforschung wird heute zwischen langsamen, reflektierten und schnellen, automatischen geistigen Prozessen unterschieden. Der Dominanz des einen oder des anderen Modus wird durch das Wechselspiel von Dopamin und Noradrenalin geregelt. Der reflektierte Arbeitsmodus wird durch Dopamin gefördert, welches von den Nervenzellen des Tegmentum im Frontalkortex ausgeschüttet wird und die Aktivität der Neuronen hinter der Stirn verlängert. Gleichzeitig wirkt aber auch Noradrenalin auf die präfrontalen Neuronen ein. Dieses Noradrenalin wird durch Zellen im Locus coeruleus, einem Teil des Hirnstamms, freigesetzt und wirkt als Gegenspieler des Dopamins. So wird der reflektive Arbeitsmodus umso stärker zurückgedrängt, je aktiver der Locus coeruleus. In solchen Fällen gewinnt der automatische Modus an Bedeutung und kann in Extremsituationen vollkommen handlungsbestimmend werden.

Bei Tätigkeiten, bei denen sich das Gehirn im automatischen Arbeitsmodus befindet, spricht man vom Routinehandeln. Derartige automatische Abläufe sind weit häufiger als reflektierte. In der menschlichen Tätigkeit überwiegt also grundsätzlich das Routinehandeln. Durch Reflexion und Kontrolle werden immer nur ganz wenige Elemente des psychischen Gesamtprozesses erfasst, da es für das Gehirn nicht möglich ist, alle nötigen Informationen gleichzeitig präsent zu halten. So werden auch komplexe polizeiliche Schlüssel-situationen meist routinemäßig abgearbeitet. Dabei wird auf jegliche Vorbereitung und Absprache verzichtet. Doch das Handeln in derartigen „Routinefällen“ muss nicht unbedingt das zweckmäßigste sein: „Nicht jedes Handeln ist rational. Orientiert wird sich häufig an als ähnlich erlebten Fall. Dabei wird übersehen, daß eine Situationskomplexion singu-

lär ist. Ein Ei gleicht dem anderen, ist aber nicht dasselbe.“ (Gremmler 1991, S. 141)

Polizeibeamte sind – wie alle Menschen - zunächst einmal „Gewohnheitstiere“, da sie grundsätzlich zum Routinehandeln neigen. Die meisten Tätigkeiten im Polizeidienst lassen sich auch wirklich im automatischen Arbeitsmodus, also mit Hilfe der Routine bewältigen. Die Voraussetzungen für das Handeln, die Handlungsprozesse selbst und ihre Ergebnisse sind bekannt, und für sie existieren bereits feste Handlungsmuster.

Ab und zu steht der Polizeibeamte jedoch vor kritischen Situationen, bei denen Routine nicht mehr ausreicht, um die Situation zu meistern. „Eine kritische Situation ist eine abgrenzbare Phase [...], in der Faktoren wirken, die eine wesentliche Änderung in der Entwicklung des Gesamtprozesses nach sich ziehen.“ (Badke-Schaub, Buerschaper, Hofinger 1999) Derartige Situationen sind im Polizeialltag zwar eher selten, da es in ihnen aber um Menschenleben und große Werte gehen kann, müssen die Polizeibeamten auch und gerade auf das Handeln in solche Situationen vorbereitet werden. Um alte Gewohnheiten aufzulösen und neues Verhalten herausbilden zu können, ist aber ein Umschalten in den reflektierten Arbeitsmodus nötig. Nur in diesem Modus sind Gedanken und Handlungen möglich, die so komplex und neuartig sind, dass sie nicht mehr rein automatisch gesteuert werden können. (zum automatischen und reflektierten Modus vgl. Houdé 2002, Houdé, Tzourio-Mazoyer 2003)

Da nur im reflektierten Arbeitsmodus neue und überraschende Situationen adäquat gemeistert werden können, stellt sich die Frage, wie das Umschalten vom automatischen zum reflektierten Arbeitsmodus erfolgen kann. In der polizeilichen Praxis zeigt sich, dass die Beamten nur bei Einsätzen, die den alltäglichen Rahmen sprengen - wie z.B. bei einem Flugzeugabsturz - die gewohnte Routine verlassen und ihr Vorgehen explizit planen. Das Verlassen des automatischen zugunsten des reflektierten Modus erfolgt meist automatisch und unbewusst, sobald ein Ereignis dem Handelnden persönlich wichtig erscheint. (Houdé 2002, Houdé, Tzourio-Mazoyer 2003)

Die Integrierte Fortbildung steht vor der Aufgabe, Polizeibeamte zu befähigen, die gewohnten Routinen zu verlassen. Statt sich auch dort der Handlungsmuster der

„Cop Culture“ zu bedienen, wo diese nicht zweckmäßig sind, sollen die Polizeibeamten befähigt werden, auch auf neue, unvorhersehbare Situationen lageangepasst zu reagieren. Dazu müssen die Polizeibeamten bewusst vom automatischen in den reflektierten Arbeitsmodus wechseln können. Ein solcher Wechsel ist möglich, da die Balance zwischen reflektiertem und automatischem Modus auch bewusst verschoben werden kann.

In der Integrierten Fortbildung sind die Trainingssachverhalte demzufolge im Wesentlichen so zu gestalten, dass sie nur im reflektierten Arbeitsmodus bewältigt werden können. Ein bewusstes Umschalten in den reflektierten Arbeitsmodus ist allerdings nur so lange möglich, wie ein bestimmtes Stressniveau nicht überschritten wird. Für plötzlich auftretende, stark stressbelastete Situationen, in denen keine Zeit zum Reflektieren bleibt, behalten Automatismen ihre Bedeutung. Automatismen, die sich in einer Trainingssituation als unzweckmäßig erweisen, müssen im Seminar gelöscht und durch neue ersetzt werden. Die neuen Automatismen müssen dann aber auch soweit „eingeschliffen“ werden, dass sie auch unter den extremsten Bedingungen abrufbereit sind.

Immer wieder werden von Polizeibeamten im Dienst Fehler gemacht, die sie - ihrem Wissensstand und ihren Fähigkeiten nach – eigentlich nicht machen dürften. Auch dieses Phänomen lässt sich mit Hilfe der neurobiologisch begründeten Kognitionstheorie erklären. Eine geplante Handlung führt zu einem ausdrücklichen Willensakt, dem auch eine entsprechende Handlung folgen kann – aber nicht muss. Die Entscheidung zum Handeln wird erst in den Basalkernen des Gehirns geprüft. Dabei werden alle bisher gemachten positiven und negativen Erfahrungen berücksichtigt. Auch unser emotionales Gedächtnis wird in diesen Entscheidungsprozess mit einbezogen. Nur wenn hier eine positive Entscheidung gefällt wird, wird diese über das Zwischenhirn der Großhirnrinde mitgeteilt, und die Handlung wird ausgeführt. Wenn das emotionale Gedächtnis oder die Basalkerne dagegen ihr Veto einlegen, werden auch rationale Einsichten nicht in die Tat umgesetzt.

So unterbleibt z.B. das nötige Einschreiten bei einer Schlägerei, wenn in den Basalkernen eine Erfahrung zum Tragen kommt, die besagt: „Mit großen, tätowierten und betrunkenen Kerlen leg dich lieber nicht an!“ Später kann es dazu kommen, dass der Polizeibeamte dieses - auch von ihm selbst als falsch erkannte - Nicht-

einschreiten mit einem Spruch wie: „Pack schlägt sich – Pack verträgt sich!“ rechtfertigt und damit rationalisiert. Die wirklichen Mechanismen, die derartige Handlungen bestimmen, laufen dagegen unbewusst ab und sind auch für den betreffenden Beamten selbst nicht einsehbar. „Das Gefühl, etwas zu wollen, kommt erst *nachdem* das limbische System schon längst entschieden hat, was getan werden soll.“ (Roth 2000, S. 414) Grundlage unserer Entscheidung ist unsere gesamte, unbewusst vorliegende Handlungserfahrung, die im limbischen System lokalisiert ist bzw. von ihm abgerufen wird. „Die Kontrolle durch das limbische System sorgt dafür, dass unser Denken und Wollen - wenn irgend möglich – im Rahmen dieser Gesamterfahrung stattfindet. [...] Das limbische System legt immer dann ein Veto ein, wenn die vom Bewusstsein vorgeschlagene Lösung zwar im Augenblick vernünftig erscheint, aber früheren Erfahrungen widerspricht oder emotional nicht erträglich ist.“ (Roth 2000, S. 414)

Auch die zweite Besonderheit des Trainings von polizeilichen Schlüsselsituationen hat psychologische Ursachen. Der Zielkonflikt zwischen der Schaffung einer angstfreien Lernumgebung und der Notwendigkeit, unter möglichst realistischen Bedingungen zu trainieren, wird durch psychische Reaktionen geprägt, für die Begriffe wie „Stress“, „Angst“, „Besorgtheit“, „Aufgeregtheit“ und „Furcht“ verwendet werden. In der Umgangssprache werden diese Begriffe sehr oft vermischt oder synonym verwendet. Auch in der Wissenschaft finden sich sehr unterschiedliche Definitionen und zum Teil gegensätzliche Beschreibungen der Wechselwirkung dieser psychischen Reaktionen. Die verschiedenen Theorien sollen hier nicht ausführlich dargestellt werden, sondern Ziel dieser Betrachtung ist es, jene psychischen Reaktionen, die in polizeilichen Einsatzsituationen eine wesentliche Rolle spielen, in eine für die Gestaltung der Integrierten Fortbildung relevante Systematik zu bringen.

Das Phänomen „Stress“ schließt auch die psychischen Reaktionen „Angst“, „Besorgtheit“, „Aufgeregtheit“ und „Furcht“ mit ein. Eine Definition des Begriffes Stress ist allerdings problematisch. Versteht man unter Stress: „die Summe aller von außen kommenden Einwirkungen, die den Organismus treffen, einschließlich der Abwehrreaktionen des Körpers zur Anpassung an die eingetretene körperliche oder seelische Belastung,“ (Kantscher 1994, S. 96) so schließt man damit sowohl die äußeren Einflüsse, die eine Reaktion des Organismus hervorrufen (Stressor-

ren), als auch die Reaktionen des Organismus auf diese Einflüsse (Stressreaktionen) mit ein. Von anderen Autoren wird der Begriff "Stress" aber auch für nur eine dieser Seiten verwendet.

In dieser Arbeit wird der Begriff „Stress“ für das Gesamtphänomen, der Begriff „Stressoren“ für die belastenden äußeren Einflüsse und der Begriff „Stressreaktionen“ für die physischen und psychischen Veränderungen verwendet, die durch die Stressoren im Organismus ausgelöst werden. Die klassische Stresstheorie geht davon aus, dass die Stressreaktion den Menschen auf zwei Verhaltensweisen vorbereitet: den Angriff oder die Flucht. (vgl. z.B. Seefeldt 1980) Neuere Forschungen zeigen aber, dass die neuroendokrine Stressreaktion noch eine weitere, bisher völlig vernachlässigte Funktion hat: Sie „ist ein entscheidendes Instrument zur Anpassung der dem Fühlen, Denken und Handeln einer Person zugrundeliegenden neuronalen Verschaltung an die Erfordernisse einer sich ständig ändernden Außenwelt.“ (Huether 1999, S. 275) Mit anderen Worten: Stress kann eine wichtige Voraussetzung für das Lernen sein. Diese Feststellung wurde auch bei der Erforschung kritischer Lebensereignisse gemacht:

„Die bisherige streßtheoretische Orientierung hat den Blick dafür verstellt, daß die Auseinandersetzung mit kritischen Lebensereignissen potentiell auch positive Folgen zeitigen kann und Menschen aus solchen Erfahrungen ‚lernen‘ können. Solange in den Studien ausschließlich negative Folgen fokussiert und durch Wahl entsprechender Indikatoren (Depressivität, Morbiditätsrisiko etc.) die Aussagekraft ihrer Ergebnisse auf eben diese negativen Folgen beschränkt ist, wird eine Perspektiveneinengung vorgenommen, die es zu überwinden gilt. (Filipp 1995, S. 318)

In den letzten Jahren konnten die neurobiologischen Grundlagen dieses Lernprozesses geklärt werden. Das menschliche Gehirn entwickelt sich – wie alle lebenden Systeme – nur dann, wenn neue Bedingungen auftreten, welche die Stabilität der bestehenden Interaktionen in Frage stellen. „Jede deutliche Abweichung der aktuellen von den bisherigen Entwicklungsbedingungen [...] führt zu einer akuten Störung bereits etablierter Regelkreise und neuronaler Verschaltungsmuster, die ihrerseits eine Sequenz von gegenregulatorischen Mechanismen im Gehirn auslöst.“ (Huether 1999, S.276) Die Stressreaktion ist somit die Reaktion des Gehirns

auf alle äußeren oder inneren Bedingungen, welche die Stabilität seiner bisher ausgebildeten neuronalen Verschaltungen gefährden. Im Rahmen der Stressreaktion werden vermehrt bestimmte Neurotransmitter und Neuromodulatoren ausgeschüttet, es kommt zu einer Aktivierung bestimmter Hirnbereiche und zu einer Veränderung der nutritiven, metabolischen und hormonellen Einflüsse auf das Gehirn. Diese Funktionen dienen in erster Linie der Schadensbegrenzung im Sinne einer Notfallreaktion.

Einige der in diesem Rahmen stattfindenden Aktivierungsprozesse beeinflussen das Gehirn aber wesentlich tief greifender und nachhaltiger, als das im Rahmen dieser Notfallreaktion nötig wäre: „Durch ihre Wirkungen auf die Genexpression neuraler Zellen, auf die Produktion und Abgabe von Wachstumsfaktoren, auf das Anwachsen von dendritischen und axonalen Fortsätzen, auf die Ausbildung dendritischer Spines und synaptischer Kontakte werden sie zu Triggern und permissiven Faktoren, die den strukturellen Aus- und Umbau von neuronalen und synaptischen Verschaltungen selbst noch im erwachsenen Gehirn begünstigen.“ (Huether 1999, S. 277) Das Gehirn ist also nicht nur der Ausgangspunkt, sondern auch das wichtigste Zielorgan der Stressreaktion. Viele der im Rahmen der Stressreaktion ablaufenden biochemischen Prozesse wirken direkt und indirekt auf unser Zentralnervensystem ein. So kann es zu langfristigen Veränderungen der Struktur und Funktion neuronaler Verschaltungen im Zentralnervensystem kommen. (Huether 1999, S. 280)

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Veränderungen in der Gehirnrinde - die zu einer Verhaltensänderung führen - im höheren Alter nicht mehr so schnell erfolgen, wie in jüngeren Jahren. So haben Untersuchungen (Spitzer 2003a, S. 229) gezeigt, dass sich bei über-40-Jährigen nach einer Operation der verloren gegangene Tastsinn nur in geringem Maße bessert. Auch die Fähigkeit, Fremdsprachen zu erlernen, ist schon bei 7, 12 und über 17-Jährigen sehr unterschiedlich ausgeprägt und nimmt mit steigendem Alter weiter ab. Diese zwei Beispiele aus unterschiedlichen Bereichen des Lernens weisen ähnliche Kurven der Abnahme des Lernvermögens auf. „Beide können als Indiz dafür gewertet werden, dass die Lerngeschwindigkeit in ganz unterschiedlichen Bereichen der menschlichen Gehirnrinde im Laufe des Lebens in ähnlicher Weise abnimmt. Besonders wichtig ist hierbei, dass diese Abnahme nicht erst die 70-Jährigen, sondern die 17-

Jährigen betrifft.“ (Spitzer 2003a, S. 229)

Trotzdem ist Lernen – bis hin zu plastischen Veränderungen im Gehirn – auch im Erwachsenenalter noch möglich. In einer Studie von Maguire et al. wurde die hohe Plastizität des Gehirns im Erwachsenenalter mit Hilfe von strukturellen Bildgebungsverfahren nachgewiesen. (Maguire et al. 2000) Bei der Untersuchung von Londoner Taxifahrern wurde festgestellt, dass das Volumen des posterioren Hypocampus signifikant größer war, als bei einer Kontrollgruppe von Personen mit anderen Berufen (die kein so großes räumliches Vorstellungsvermögen erfordern). Die Größe des posterioren Hypocampus der Taxifahrer korrelierte auch mit der Zeitdauer der Berufsausübung. Diese Untersuchung beweist, dass sich neuroanatomische Strukturen auch im Erwachsenenalter durch den Beruf modulieren lassen.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass Faktenwissen, emotional bedeutsame Ereignisse und motorische Abläufe in unterschiedlichen Bereichen des Gehirns gespeichert werden. Handlungsmuster, wie sie sich im täglichen Dienst der Polizeibeamten herausbilden, werden meist in Situationen geprägt, in denen diese drei Bereiche gleichzeitig aktiviert werden. Somit sind die Löschung von derartigen Verhaltensweisen und die Speicherung von neuem Verhalten über rationale Einsicht allein nicht möglich, sondern auch hier müssen alle drei entsprechenden Gehirnbe-
reiche aktiviert werden. Eine rein rationale Stoffvermittlung nach dem „Lehrer-Schüler-Modell“ oder die Vermittlung von neuen Verhaltensweisen mittels „Modelllernen“ können zwar zu einer Speicherung von neuem „Faktenwissen“ führen, ermöglichen aber keine Änderung des Verhaltens. (Markowitsch, Borsutzky 2003)

Anders sieht es bei Verhaltensweisen aus, die nicht in Seminaren erlernt, sondern in der Praxis erworben wurden. Hier können sich stark emotional belastende Ereignisse, wie sie im Polizeidienst zwar nicht täglich - aber doch häufiger als in anderen Berufen - auftreten, sogar durch eine einmalige Erfahrung in das Gehirn „einbrennen“ und benötigen keine weitere Konsolidierung. (Markowitsch, Borsutzky 2003, S. 7) Die unter Stress in der Praxis erlernten Verhaltensweisen brauchen also – im Gegensatz zu den Verhaltensweisen, die im Seminar trainiert werden sollen - weniger oder gar keine Wiederholungen, um fest im Gehirn verankert zu werden.

Im Falle einer kontrollierbaren Stressbelastung existieren bereits Verhaltens- und Verdrängungsmuster zur Vermeidung oder Beseitigung des Stressors. Die Effizienz dieser Mechanismen reicht jedoch noch nicht aus, um das Auftreten einer Stressreaktion zu verhindern. Die bisher angelegten neuronalen Verschaltungen sind in diesem Fall zwar prinzipiell geeignet, dem Stressor entgegenzutreten, sie sind aber noch nicht effizient genug, um das vollständig und routinemäßig zu tun. (Uno, Tarara u.a. 1989) Eine typische Erscheinungsform der kontrollierbaren Stressbelastung ist die Herausforderung, die – bei weiterem Anstieg der Stressbelastung und weiterem Sinken der Kontrollierbarkeit – nahtlos in Furcht übergehen kann.

Wenn keine der bereits vorhandenen Verhaltens- oder Verdrängungsstrategien geeignet ist, das ursprüngliche Gleichgewicht im Gehirn wiederherzustellen, wird die Stressbelastung unkontrollierbar. Bei Versuchstieren führt eine wiederholte Konfrontation mit verschiedenen, unkontrollierbaren Stressoren zu einem Zustand der „erlernten Hilflosigkeit“. Dieser Zustand dient auch als Tiermodell für die Entstehung depressiver Erkrankungen. (Katz, Roth, Carrol 1981) Eine typische Erscheinungsform der unkontrollierten Stressbelastung ist die Angst.

Die oben genannten Forschungsergebnisse wurden meist in Tierversuchen gewonnen. Es spricht aber vieles dafür, dass diese Mechanismen auch beim Menschen wirksam sind. „Wichtige, die Streßantwort bestimmende Faktoren, die von der tierexperimentellen Streßforschung erst in den letzten Jahren erkannt wurden, etwa die Bedeutung der Vorerfahrung eines Individuums mit einem bestimmten Stressor, das Ausmaß der von einem Individuum empfundenen Kontrollierbarkeit eines Stressors, oder der Einfluß von sozialen Faktoren (‚sozial support‘, ‚social status‘) auf die Streßantwort spielen beim Menschen eine weitaus größere Rolle als bei Versuchstieren und sind entscheidend für die enorme individuelle Varianz seiner Streßantwort.“ (Huether 1999, S. 279 ff.)

Welcher Art die langfristigen Veränderungen sind, die durch Stress im Gehirn erfolgen, ist von der jeweiligen Belastung abhängig, der die Person ausgesetzt ist. Entscheidende Faktoren sind hier die individuelle Bewertung und die Kontrollierbarkeit des Stressors. Die Veränderung im Gehirn kann also sowohl durch eine Änderung der subjektiven Bewertung eines Stressors als auch durch die Erlan-

gung der Fähigkeit, diesen Stressor zu kontrollieren, beeinflusst werden. (Huether 1999, S. 280) Die Bedeutung der individuellen Bewertung von Ereignissen wurde aber nicht erst im Rahmen der modernen neurobiologischen Forschungen erkannt. So schrieb Montaigne bereits vor mehr als 250 Jahren: „Wenn dasjenige, was wir Uebel und Marter nennen, an sich weder ein Uebel noch eine Marter ist, sondern blos, nach dem unsere Einbildung ihm diese Eigenschaft beylegt: so stehet es ia bey uns, dasselbige zu ändern.“(Montaigne 1992 S. 460 f.)

Für die große Bedeutung der individuellen Bewertung von Stressoren sprechen auch kanadische Untersuchungen, welche sich mit der Verbesserung der Schießleistungen von Polizeibeamten beschäftigten. (Coutoure 1999) Im Rahmen dieser Untersuchungen sollte festgestellt werden, ob sich durch den Einsatz von Biofeedback und/oder Meditation die Treffsicherheit von Polizeibeamten unter Einfluss von Stress merklich verbessern lässt. Dabei wurde festgestellt, dass eine solche Verbesserung nur durch die Kombination beider Methoden („crossover“ effect) zu erreichen ist. Dieser Trainingserfolg lässt sich damit erklären, dass auf diese Art sowohl die physiologische Stressreaktion (durch das Biofeedback) als auch die subjektive Bewertung der Situation und der eigenen Handlungskompetenz (durch die Meditation) beeinflusst werden.

Zwei deutsche Studien zum Schießen unter Stressbedingungen (Hermanutz u.a. 2000) kamen ebenfalls zu Ergebnissen, die zeigen, wie wichtig die subjektive Bewertung der Situation gegenüber der physiologischen Stressreaktion ist. In diesen Untersuchungen wurde festgestellt, dass die Schießleistungen bei Personen, die unter Ruhebedingungen bzw. körperlicher Aktivität gut schießen, beim Auftreten von kognitivem Stress absinken können. Dagegen führten körperlich starke Stressreaktionen in keinem Fall zu schlechteren Schießergebnissen, sondern es wurde sogar eine Leistungssteigerung im Zusammenhang mit der körperlichen Aktivierung – bis hin zu einem Puls von 200 Herzschlägen pro Minute – festgestellt. Die rein physiologische Stressreaktion wirkte sich demnach leistungssteigernd aus. Weiterhin wurde festgestellt, dass eine gute mentale Vorbereitung, d.h. das Antizipieren von Schwierigkeiten – zu einer signifikanten Verbesserung der Schießergebnisse führte. Eine gute Vorbereitung vor einem Einsatz, d.h. eine gründliche Informationsgewinnung zur Beurteilung und Minimierung des Gefahrenpotenzials, kann somit die Trefferquote bei einem möglichen Schusswaffen-

gebrauch deutlich erhöhen.

Voraussetzung für einen sicheren Schusswaffengebrauch in bedrohlichen Einsatzsituationen ist eine sichere Beherrschung der Waffe, auch im Falle möglicher Fehlerquellen (Ladehemmungen). Es ist auch von Vorteil, „wenn alle möglichen Gefahrenszenarien durch ein Simulationstraining, wie es das Einsatztraining vorsieht, vorher antizipiert werden. Dies führt zu einer Stressreduktion im Ernstfall.“ (Hermanutz u.a. 2000, S. 55) Ein so trainierter Schütze muss der motorischen Handhabung der Waffe und den kognitiven Überlegungen zur Bewältigung der bedrohlichen Situation weniger Aufmerksamkeit zur Verfügung stellen. Die so freigesetzte Aufmerksamkeitskapazität kann genutzt werden, „um die Gefahrensituation besser einschätzen zu können und um weitere Handlungen zu ermöglichen, um gezielter die Schusswaffe einsetzen zu können. Dabei spielt die physiologische Aktivierung wahrscheinlich sogar eine positive Rolle, da die Aufmerksamkeit mit zunehmender körperlicher Aktivierung gesteigert wird.“ (Hermanutz u.a. 2000, S. 55)

Diese Ergebnisse sollen nicht nur für das Schießen in Übungssituationen, sondern auch für reale Einsatzsituationen gültig sein: „Wir gehen aufgrund unserer Ergebnisse davon aus, dass durch Einübung der ersten beiden Strategien [s.o.] Aufmerksamkeitskapazität auch im Ernstfall freigehalten wird und damit die Gefahrensituation für die betroffene Person kontrollierbarer wahrnehmbar sein und somit auch das Ziel erreichbarer erscheinen wird, die Situation zu bewältigen.“ (Hermanutz u.a. 2000, S. 55)

Wie bereits weiter oben festgestellt, ist auch die Angst eine spezifische Stressreaktion, da sie eine Form der Reaktion des Körpers auf von außen kommende Einwirkungen darstellt. Nach Schwarzer ist Angst Besorgtheit (worry) und Aufregtheit (emotionality) angesichts von Anforderungssituationen, die subjektiv als bedrohlich eingeschätzt werden. (Schwarzer 2000) In Anlehnung an Bierbaumer, Schmidt 1996) lässt sich Angst auch als diffuse (ungerichtete) peripherpsychologische, zentralnervöse und subjektive Überaktivierung bei der Wahrnehmung von bedrohlichen Reizen definieren.

Angst führt dazu, dass man besorgt und beunruhigt ist, an seinen Fähigkeiten zweifelt, sich Vorwürfe macht, sich mit anderen Menschen vergleicht, Misserfolge

erwartet und sich keine effektive Bewältigungshandlung zutraut. Es kommt zu Selbstzweifeln und die eigenen Fähigkeiten zur Problembewältigung werden zu gering eingeschätzt. Dies führt zu einer verringerten Motivation, sich der bedrohlichen Situation zu stellen. (Heckhausen 1980) Angst setzt sich aus denjenigen kognitiven und emotionalen Elementen zusammen, die unmittelbar im Anschluss an eine Bedrohungseinschätzung auftreten. Die Besorgtheit stellt die kognitive Komponente der Angst dar. Die kognitiven Reaktionen auf eine als bedrohlich empfundene Reaktion sind psychologisch bedeutsamer als die physiologische Reaktion des Körpers, wie Zittern, Schweißbildung, gesteigerte Herzfrequenz usw.. (Schwarzer 1986, S. 50) Es ist aber für den Polizeibeamten wichtig, auch diese physiologische Erregung wahrzunehmen und zu interpretieren, denn von der Interpretation dieser Erregung hängt es ab, wie weit er in der Lage ist, die Situation zu meistern.

Die emotionale Komponente der Angst wird als Aufgeregtheit bezeichnet. (Schwarzer 1986, S. 50) Von dieser spricht man, wenn die physiologischen Begleiterscheinungen der Angst – also die Anzeichen einer physiologischen Stressreaktion - als „ängstliche Erregung“ wahrgenommen werden. Der Grad dieser Aufgeregtheit hängt in erster Linie von der Bewertung der wahrgenommenen physiologischen Reaktion des eigenen Körpers ab, nicht von der Stärke der Reaktion selbst. „Entscheidend an der Aufgeregtheit ist, daß die Person die Anzeichen von körperlicher Erregung als eine Information dafür nimmt, daß sie die Situation nicht unter Kontrolle bringen kann. Anstatt eine Erregung z.B. als produktive Energie oder als Reaktionsbereitschaft zu interpretieren, sieht der Ängstliche in ihr nur die körperlichen Symptome seines Versagens oder seiner Hilflosigkeit, was zu einer Steigerung von Besorgtheit, also Angst führt.“ (Schwarzer 1986, S. 50)

Vom Begriff „Angst“ wird der Begriff der „Furcht“ abgegrenzt. Furcht wird als eine spezifische motorische, physiologische und subjektive Reaktion bei Identifikation der Gefahr und bei Auslösung der entsprechenden Bewältigungsreaktionen verstanden. (Bierbaumer, Schmidt 1996, S. 652) Bei der Furcht kommt es also – wie bei der Angst – zu einer physiologischen Stressreaktion. Die bedrohliche Situation wird aber, im Gegensatz zur Angst - grundsätzlich als zu bewältigend angesehen. Angst und Furcht können nahtlos ineinander übergehen, wenn sich die subjektive Einschätzung der Bewältigungsmöglichkeiten verändert.

Furcht hat man vor etwas Bekanntem, Realem, mit dem man schon Erfahrung gemacht hat. Das Bedrohlichkeitspotenzial kann hier – mehr oder weniger – eingeschätzt werden. Der Polizeibeamte kann sich durch geeignete Vorbereitungen und Maßnahmen auf die Situation einstellen. Im Zustand der Furcht kann man durchaus noch aktiv sein. Neben den negativen Gefühlen, die man in einer solchen Situation hat, kommt es zu einem Spannungszustand, der letztendlich darüber entscheidet, ob die bedrohliche Situation gemeistert werden kann. (vgl. Berger 2001)

Für das Lernen hat die Furcht eine große Bedeutung: „Wiederholt auftretende, kontrollierbare psychosoziale Belastungen (oder besser: Herausforderungen) führen [...] zu einer sukzessiven Stabilisierung, Bahnung und verbesserten Effizienz der in die Antwort involvierten neuronalen Netzwerke und Verbindungen. Sie stimulieren faktisch die Spezialisierung und verbessern die Effizienz bereits bestehender neuronaler Verschaltungen. Dieser zentralnervöse Anpassungsprozess ist in gewisser Weise vergleichbar mit peripheren Anpassungen an physische Stressoren, etwa der durch Kältebelastung induzierten Verdichtung des Haarkleides. Sehr komplexe, verschiedenartige und vielseitig kontrollierbare Belastungen sind offenbar notwendig, um die individuellen genetischen Möglichkeiten zur Strukturierung eines entsprechend komplexen Gehirns zu nutzen.“ (Huether 1999, S. 281 f.)

Schwarzer betrachtet die Angst als einen Zustand, „in dem bestimmte kognitive Prozesse und emotionale Reaktionen ablaufen. Die Person nimmt bestimmte Aspekte ihrer Umwelt wahr und bewertet diese Situation subjektiv als eine Bedrohung. Ein solcher Prozeß der Bewertung oder Einschätzung bezieht sich aber nicht nur auf die vorgefundene Situation, sondern damit zugleich auf die eigene Person.“ (Schwarzer 1986, S. 49) Wie groß diese Angst wird, hängt also im entscheidenden Maße davon ab, inwiefern sich der betreffende Polizeibeamte in der Lage sieht, eine bedrohliche Situation zu bewältigen. Dabei spielen weniger seine realen Fähigkeiten zur Situationsbewältigung, sondern viel mehr seine Selbsteinschätzung eine Rolle. Fühlt er sich einer Situation gewachsen, so wird er auch weniger Angst empfinden. Dieses Gefühl der Handlungskompetenz zu erreichen und zu festigen, ist ein wichtiges Ziel des Trainings von polizeilichen Schlüsselsituationen. Die tatsächliche und vermeintliche Kompetenz zur Bewältigung solcher Situationen hat einen wesentlichen Einfluss auf die darauf folgende Handlung und

die emotionale Reaktion.

Hinter dem Wort „Angst“ verbergen sich also: „häufig selbst produzierte Phantasien über Situationen, Personen und Ereignisse, die man nicht kennt, mit denen man noch keinerlei oder kaum Erfahrung hat, von denen man nur über Gerüchte oder Berichte anderer weiß, die keinen realen Erfahrungshintergrund haben, die nebulös und diffus sind und nicht eingeschätzt werden können. Diese Fantasien rufen belastende Gefühle hervor und produzieren negativen Stress, sodass man sich weder auf die Situation einstellen noch situativ angemessen handeln oder reagieren kann.“ (Berger 2001, S. 26)

5.2 Stress und Angst im Seminar

In der pädagogischen Praxis wurde in den letzten Jahrzehnten angestrebt, Lernprozesse in einer möglichst angstfreien Umgebung ablaufen zu lassen. Von den meisten Autoren wurde Angst als Lernhemmnis angesehen. Inzwischen kennt man auch die neurophysiologischen Ursachen dafür, dass Angst Lernprozesse bremsen oder gar vollständig verhindern kann. So werden bei Angstzuständen verschiedene Transmitterstoffe freigesetzt, die das kognitive Lernen blockieren. (Pallasch 2000, S. 9) Es konnte auch nachgewiesen werden, dass in Stresssituationen durch das Enzym Proteinkinase C (PKC) das Kurzzeitgedächtnis zumindest teilweise ausgeschaltet wird. (Birnbaum et al. 2004, S. 882) In diesem Sinne schreibt Birkenbihl in seinem Standardwerk für die Trainerausbildung: „Angst ist der größte Feind des Lernens. Zum einen, weil sie demotivierend wirkt, zum anderen, weil sie im Gehirn eine Denkblockade erzeugt. Der Seminarleiter muss deshalb alles tun, um eine angstfreie Atmosphäre im Seminar zu erzeugen!“ (Birkenbihl 1995, S. 129)

Forschungen der letzten Jahre haben aber gezeigt, dass diese Aussage relativiert werden muss. So versucht Schwarzer die „unfruchtbare Debatte darüber, ob Angst leistungsförderlich oder leistungshemmend ist“ (Schwarzer 2000, S. 172) zu beenden. Er geht davon aus, dass Angst leistungsfördernd sei, solange parallel zur Bedrohung auch eine Herausforderung besteht. Wenn die Bedrohung aber parallel zur Wahrnehmung von Verlusten und Schädigungen erfolgt, dann soll die Angst leistungsbeeinträchtigend wirken. Hier verwendet Schwarzer einen Angst-

begriff, der eine Bedrohungslage mit einschließt, die grundsätzlich als zu bewältigend erlebt wird. Anderen Autoren sprechen in diesem Fall von „Furcht“ (Bierbaumer, Schmidt 1996, S. 652), während der Begriff „Angst“ bedrohlichen Situationen vorbehalten bleibt, für die im Moment keine Bewältigungsstrategien zur Verfügung stehen und die deshalb auch nicht als Herausforderung angesehen werden.

Für eine Betrachtung der Angst beim Training polizeilicher Schlüsselsituationen ist es angebracht, einen Vergleich zu entsprechenden Forschungsergebnissen aus der Sportwissenschaft zu ziehen, da es sowohl bei der Polizei als auch im Sport um die Herausbildung und Festigung motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten geht, die auch unter Stress und angstausslösenden Bedingungen – oft automatisch – abgerufen werden müssen. In der Sportwissenschaft gibt es im Wesentlichen drei theoretische Ansätze zur Beschreibung der Beziehung zwischen Angst und Leistung (Kleine, Schwarzer 1991, S. 9):

1. Die Drive-Theorie: Sie geht davon aus, dass unter Stress die jeweils dominante Reaktion gezeigt wird. Demzufolge kann die Leistung in einer Stresssituation sowohl positiv als auch negativ beeinflusst werden. Abhängig ist die Leistung hier vom Grad der Beherrschung der motorischen Aufgabe.
2. Die Hypothese vom umgekehrt U-förmigen Zusammenhang: Nach dieser Hypothese führt Angst zunächst zu einer Zunahme der Leistung. An einem gewissen Punkt aber kehrt sich die Kurve wieder um, und ein Ansteigen der Angst führt zu einer Minderung der Leistung.
3. Kognitionstheoretische Ansätze: Diese unterscheiden zwischen kognitiven (Besorgtheit) und emotionalen (Aufgeregtheit) Komponenten der Angst. Auch trennen sie zwischen der Angst als Zustand und der Angst als Eigenschaft. Nach dieser Theorie werden stressreiche Situationen als Bedrohung wahrgenommen. Dies wiederum löst kognitive Prozesse aus, die schließlich leistungsmindernd wirken.

In ihrer Meta-Analyse zur Angst-Leistungs-Beziehung im Zusammenhang mit sportmotorischen Leistungen suchten Kleine und Schwarzer nach Faktoren, welche diese Beziehung moderieren. (Kleine, Schwarzer 1991) Sie stellten dabei u.a.

fest, dass es bei weiblichen Probanden einen deutlich engeren Zusammenhang zwischen Angst und Leistung als bei Männern gab, gute Sportler weniger aufgeregt waren als weniger gute, der Zusammenhang zwischen Angst und Leistung bei Sportlern mit niedrigem Leistungsniveau deutlich enger war als bei Sportlern mit höherem Leistungsniveau, sich die Angst-Leistungs-Beziehung umso stärker auswirkte, je komplexer eine Sportart war, Angst und sportliche Leistung grundsätzlich nur im negativen Bereich korrelierten und eine leistungssteigernde Wirkung von Angst nicht nachweisbar war. Weiterhin wurde für die kognitive Komponente der Angst, die Besorgtheit, ein deutlich stärkerer Angst-Leistungs-Zusammenhang ausgemacht, als für die emotionale Komponente der Angst, die Aufgeregtheit. So wirkte sich die Aufgeregtheit nur sehr gering auf die sportliche Leistung aus. Zu ähnlichen Ergebnissen kam auch eine andere Meta-Analyse, die sich mit dem Zusammenhang zwischen Angst und kognitiven Leistungen in Schule und Hochschule befasste. Hier war die Beziehung zwischen Angst und Leistung noch deutlicher negativ und auch hier wirkte sich die Besorgtheit stärker leistungsmindernd aus als die Aufgeregtheit. (Seipp 1990)

Es hat sich gezeigt, dass Inhalte, die in einem positiven emotionalen Zustand bearbeitet werden, am besten im Gedächtnis bleiben und im Hippocampus gespeichert werden, also der Hirnregion, in der das Lernen im Normalfall erfolgt. Wenn sich der Lernende jedoch in einem negativen emotionalen Zustand befindet, erfolgt die Speicherung im Mandelkern. Werden diese Informationen aus dem Mandelkern abgerufen, wird parallel dazu eine physiologische Stressreaktion ausgelöst. Durch diese wird ein kognitiver Stil produziert, der zwar das rasche Ausführen gelernter Routine erleichtert, aber das kreative Lösen von Problemen erschwert. (Spitzer 2003, Spitzer 2003a, S. 228 f.) Angst wirkt sich also definitiv negativ auf die Speicherung von Faktenwissen aus und sollte in Lehrveranstaltungen, in denen es um die reine Wissensvermittlung geht, grundsätzlich vermieden werden.

Anders sieht es jedoch in der Integrierten Fortbildung aus, wo es um die Änderung von Verhalten geht, das auch unter Stress und Angst abrufbar sein muss. Beim Training polizeilicher Schlüsselsituationen ist das Auftreten von Ängsten nicht nur unvermeidbar, sondern es hat eine große Bedeutung für den Lernprozess. Angst tritt dann auf, wenn eine Person keine Möglichkeit der Bewältigung einer belastenden Situation durch eigenes Handeln sieht, wenn alle bisher erworbenen Reak-

tionen und Strategien unbrauchbar sind. In diesem Falle kommt es also zu einer „unkontrollierbaren Stressreaktion“. Diese ist durch eine Erhöhung des Glucokortikoidspiegels gekennzeichnet, welcher zu einer Auslöschung von erlernten Verhaltensmustern führt. Dabei werden vor allem solche Verhaltensmuster gelöscht, welche sich für eine erfolgreiche Bewältigung des Stress-Reaktionsprozesses als ungeeignet erwiesen haben. (Van Wimersma-Greidanus, Rigter 1989) Durch diese Löschung von ungeeigneten Verhaltensmustern wird die Aneignung neuer Bewertungs- und Bewältigungsstrategien, werden grundlegende Veränderungen im Denken, Fühlen und Handeln überhaupt erst möglich. „Schwere, unkontrollierbare Belastungen ermöglichen durch die Destabilisierung einmal entwickelter, aber unbrauchbar gewordenen Verschaltungen die Neuorientierung und Reorganisation von bisherigen Verhaltensmustern.“ (Huether 1999, S. 282)

Angst und Lernen schließen einander also nicht aus, sondern sie sind untrennbar miteinander verbunden (Pallasch 2000): „Lernen und Angst sind also zwei antropogene Grunddispositionen im Menschen, die für sein Leben und Überleben von existentieller Bedeutung sind. Der Mensch lernt intuitiv in für ihn bedrohlichen oder diffusen Situationen das richtige Verhalten, also beispielsweise flüchten oder sich wehren. Der Mensch spürt andererseits die in ihm angelegte Angst in einer bestimmten Situation und lernt intuitiv, solche Situationen möglichst zu meiden. Beide, die Angst und das Lernen, ergänzen sich gegenseitig und wechselseitig und sorgen so für eine psychosomatische Balance.“ Heute aber haben sich sowohl das Lernen und auch die Angst verselbständigt, ihr unmittelbarer Zusammenhang ist verloren gegangen. Damit hat der Lernende Mühe, „den Sinn, das Ziel oder die Handlungsbezüge des Lernens zu erkennen.“ Die Verselbständigung der Angst gegenüber dem Lernen führte dazu, dass es vielen Menschen heute schwer fällt, „aufkommende Ängste rational und emotional nachzuvollziehen.“ Die konkreten Anlässe für die Angst sind immer mehr Abstraktionen gewichen und haben sich von der Wirklichkeit immer weiter entfernt. Der natürliche Zusammenhang von Lernen und Angst ist verloren gegangen, denn das Lernen fand im Laufe der Geschichte immer weniger in realen Gefahrensituationen statt, sondern es wurden künstliche Lernsituationen geschaffen, die zwar weiterhin für viele Lernende angstbesetzt waren, die aber keine Möglichkeit mehr boten, dieser Angst auf natürliche Weise zu begegnen.

Im Seminar der Integrierten Fortbildung kommen Stress und Angst – mit all ihren Unterformen - und der Umgang mit diesen Phänomenen auf zwei Ebenen zum Tragen, zum einen auf der **Ebene der Realsituationen**, auf welche die Beamten im Training vorbereitet werden sollen und zum anderen auf der **Ebene der Seminarsituation**.

Bei den Realsituationen, die im Seminar trainiert werden, handelt es sich um polizeiliche Schlüsselsituationen, die eine potenzielle Bedrohung des Beamten beinhalten. In ihnen wird also zumindest Stress auftreten, aber auch das Aufkommen von Angst ist in diesen Situationen möglich. Schon allein das Einsetzen der physiologischen Stressreaktion kann sich stark auf das Verhalten des Polizeibeamten auswirken. So wird bei einem Puls von mehr als 100 Schlägen pro Minute der sachliche Inhalt der Kommunikation mit dem polizeilichen Gegenüber immer weniger erfasst und Informationen werden verstärkt auf der Beziehungsebene gewertet. Daraus folgt, dass sich weiterer Stress aufbaut, bis sachliche Kommunikation überhaupt nicht mehr möglich ist.

Die neurophysiologische Ursache dafür ist die Adrenalinüberflutung, welche das Austreten der Transmitterflüssigkeit in den Dendriten verhindert. Dadurch können die Spalten zwischen den Dendriten, die Synapsen, nicht mehr geschlossen werden, und die Überleitung von Impulsen von einem Nerv zum anderen wird verhindert. Die Wahrnehmung des Polizeibeamten erfolgt dann in erster Linie visuell, wobei es zu einer Einengung des Gesichtsfeldes kommt, dem so genannten „Tunnelblick“. In Realsituationen, in denen der Polizeibeamte beispielsweise einem bewaffneten Straftäter gegenübersteht, kann der Stress bis hin zur Todesangst anwachsen. Das Training soll die Polizeibeamten befähigen, in einer derartigen Einsatzsituation mit seiner Angst fertig zu werden, und selbst unter den bedrohlichsten Umständen noch professionell zu handeln.

Um die Seminarteilnehmer auf den Umgang mit Stress und Angst in realen Einsatzsituationen vorzubereiten, kommen drei Methoden in Frage, die sich auch kombinieren lassen:

Die erste Möglichkeit ist das Rollenspiel. Dabei ist es wichtig, dass in der Gruppe ein gewisses gegenseitiges Vertrauen herrscht und die Mitspieler in der Lage sind, sich zumindest teilweise in die emotionalen Befindlichkeiten der Betroffenen hin-

einzuversetzen. Mit derartigen Rollenspielen können zwar Ängste nicht schlagartig abgebaut werden, aber die Rollenspiele stellen einen ersten Schritt dar, sich dieser Thematik zu nähern. In ihnen können die Polizeibeamten trainieren, durch Kommunikation mit ihrem Gegenüber dafür zu sorgen, dass ihr Puls nicht zu hoch wird. Auch die Fähigkeit, Stress bei sich selbst und den Anderen zu erkennen, hilft den Polizeibeamten in einer Einsatzsituation zu entscheiden, ab wann sachliche Kommunikation als „Einsatzmittel“ nicht mehr sinnvoll anzuwenden ist.

Die zweite Möglichkeit, die Polizeibeamten auf den Umgang mit Stress in realen Einsatzsituationen vorzubereiten, wäre die systematische Desensibilisierung. Bei dieser wird der Teilnehmer immer wieder mit der Angst auslösenden Situation konfrontiert. Diese Ängste werden dann mit Techniken - wie der progressiven Muskelentspannung - abgebaut. Die Anwendung derartiger Techniken setzt gute Kenntnisse der Stressbewältigungstechniken beim Trainer voraus. Ab einem bestimmten Stressniveau geraten diese Techniken aber schnell an ihre Grenzen. So haben psychologische Untersuchungen im Rahmen des Einsatztrainings im Land Baden-Württemberg gezeigt, dass Entspannungstechniken - wie z.B. spezielle Atemtechniken oder die Methode der progressiven Muskelentspannung - zur Stressbekämpfung in unerwartet auftretenden Gefahrensituationen, die im Polizeidienst häufig auftreten, nicht sinnvoll sind. Bei überraschend auftretenden Gefahren ist es nicht möglich, mit derartigen Methoden den Puls und damit die Stressreaktion zu beeinflussen. (Hermanutz 2004, Feltz, Landers, Becker 1988, S. 89 f.)

Als dritte Möglichkeit zur Vorbereitung auf den Umgang mit Stress und Angst in Realsituationen kann das emotionale Überfluten in Betracht gezogen werden. Hier wird der Seminarteilnehmer mit Angst auslösenden Reizen überflutet, erhält aber keine Möglichkeit zur Flucht oder Abwehr. Er wird dabei die physiologischen Reaktionen seines Körpers spüren und gleichzeitig merken, dass diese Reaktionen ihm nicht schaden. Somit kann er es schaffen, diese Reaktion als Herausforderung zu deuten und nicht mehr als Angst wahrzunehmen. Die Angstreaktion kann auf diese Weise schrittweise gelöscht und durch neue motorische und kognitive Verhaltensweisen ersetzt werden. (vgl. Pallasch 2000, S. 11) Wirkungsvolle Trainingsmethoden, um dieses Ziel zu erreichen, sind das Blue-Box-Training und das Training mit Farbmarkierungsmunition. Hier bietet es sich an, dass einer der Trainer die Rolle des polizeilichen Gegenübers übernimmt, um Stress und Angst kon-

trolliert erzeugen und einsetzen zu können.

Nun wird aber Angst nicht nur von den äußeren Umständen und physiologischen Vorgängen geprägt, sondern auch und besonders davon, welche Fähigkeiten der Polizeibeamte sich selbst zur Bewältigung der Situation zuschreibt. Je besser er eine Situation meistern zu können glaubt und je sicherer er sich dessen ist, desto weniger Angst wird er in dieser Situation empfinden. Diese Sicherheit kann nur durch das regelmäßige Üben von polizeilichen Schlüsselsituationen erreicht werden. Wenn diese Situationen bis zu ihrer sicheren und fehlerfreien Bewältigung im Training geübt werden, kann die Handlungssicherheit des Polizeibeamten gestärkt und damit die Angst genommen werden. Was bleibt, ist die physiologische Stressreaktion, die dann jedoch vom Polizeibeamten als Aktivierung aller körpereigenen Reserven interpretiert werden kann. Um diesen Zustand zu erreichen, müssen die Polizeibeamten im Training an Situationen herangeführt werden, in denen sie ihr Wissen über ihr eigenes Verhalten und die Reaktionen ihres Körpers in bedrohlichen Situationen durch körperliche Erfahrung erweitern können. Auf dieser Grundlage können sie das ihnen unter Stress zur Verfügung stehende Verhaltensrepertoire stark vergrößern.

Diese Möglichkeit wird durch Untersuchungen von Hermanutz u.a. bestätigt, die sich mit der Schießausbildung befassten. Auch diese Studien führten zu der Erkenntnis: „dass die Ziele der Schießausbildung bezüglich der Stressbewältigung erheblich höher angesetzt werden sollten als es bisher üblich war, damit im Ernstfall noch Denk- und Handlungskapazitäten übrig bleiben, um besser reagieren zu können. [...] Die Erkenntnis, dass ein hoher Puls nicht unbedingt in Zusammenhang mit einem schlechten Schießergebnis steht, kann bei Polizeibeamten zu einer Verhaltenssicherheit unter starken Stressbedingungen im Ernstfall führen. [...] Unserer Ansicht nach müssen Strategien wie z.B. die mentale Antizipation genauso automatisiert werden wie der Handlungsablauf beim Schießen.“ (Hermanutz u.a. 2000, S. 56)

Trotz aller Vorbereitung wird sich in den realen Situationen im Polizeidienst Angst nicht immer vermeiden lassen. Immer wieder werden die Polizeibeamten mit Ereignissen konfrontiert, die völlig überraschend sind und für die weder Verhaltensmuster der „Cop Culture“ noch entsprechende Dienstvorschriften existieren. In

derartigen Situationen wird das Auftreten von Angst unvermeidbar sein. Die kognitiven Möglichkeiten werden dabei stark eingeschränkt. Das „rasche Ausführen einfacher gelernter Routinen [wird] erleichtert und das lockere Assoziieren erschwert.“ (Spitzer 2003, S. 219)

Ziel der Integrierten Fortbildung muss es sein, für derartige Fälle mit den Polizeibeamten „Notfallreaktionen“ zu trainieren, die eine adäquate Reaktion auf derartige Situationen darstellen. Diese Reaktionen müssen so intensiv trainiert werden, dass sie unter Stress und Angst automatisch ablaufen. Das lässt sich nur durch ständige Wiederholung und „Drill“ bestimmter Trainingssequenzen erreichen, wie sie bei der Ausbildung im Militär und auch bei den Spezialeinheiten der Polizei an der Tagesordnung sind. Die Schwierigkeit für den Polizeibeamten im Streifendienst besteht jedoch darin, dass er – auch wenn er unter höchstem Stress steht und selber Angst empfindet - immer noch die rechtlichen Aspekte seiner Handlungen abwägen muss. Wie bereits dargelegt, ist eine solche rechtliche Betrachtung – die nur im reflektierten Arbeitsmodus des Gehirns erfolgen kann - ab einem bestimmten Stressniveau aber gar nicht mehr möglich.

Die polizeiliche Praxis zeigt auch, dass in unerwarteten Situationen oft automatisierte Handlungsmuster ablaufen, die dieser Situation in keiner Weise gerecht werden können. Durch das Ablaufen von deplazierten Automatismen oder völlig unangemessenen „Schreckreaktionen“ kommt es in unerwarteten Situationen immer wieder zur Gefährdung oder zum Tod von Polizeibeamten oder anderer Personen. Als Lösung bietet sich hier das Training von einfachen, stark typisierten Notfallreaktionen an, die beispielsweise in die Kategorien „Angriff“, „Rückzug“ oder „Helfen“ eingeordnet werden können. Dabei müssen einfache Merkmale gefunden werden, mit deren Hilfe sich diese Situationen in Sekundenbruchteilen unterscheiden lassen. Der Polizeibeamte muss dann - in extrem belastenden und völlig neuen Stresssituationen, in denen das Gehirn zunächst nur im automatischen Modus arbeiten kann - nur zwischen diesen drei Möglichkeiten unterscheiden. Er kann das entsprechende automatisierte Programm solange ablaufen lassen, bis situationsangepasste, kreative Entscheidungen und der Abruf von gespeichertem Wissen aus dem Hippocampus wieder möglich sind.

Auf der zweiten Ebene, der Ebene der Seminarsituation, kann ebenfalls Angst auf-

treten. Hier spielt vor allem die Leistungsangst eine Rolle. „Leistungsangst lässt sich definieren als die Besorgtheit und Aufgeregtheit angesichts von leistungsthematischen Anforderungssituationen, die als selbstwertbedrohlich angesehen werden. Dazu gehören alle Fälle von Besorgtheit bei der individuellen Auseinandersetzungen mit Gütemaßstäben, die der eigenen oder fremden Bewertung unterliegen.“ (Schwarzer 1986, S. 51) Der Polizeibeamte im Seminar kann durchaus Angst vor der Bewertung durch den Trainer haben. Besonders große Ängste können sich aufbauen, wenn sich der Seminarteilnehmer durch die Gruppe oder einzelne Gruppenmitglieder bewertet fühlt.

Der Trainer braucht Seminarteilnehmer, die bereit sind, ihr bisheriges Handeln in Frage zu stellen, um Lösungsmöglichkeiten für polizeiliche Schlüsselsituationen erarbeiten zu lassen. Allerdings hat er es oft mit fest gefügten Gruppen zu tun, in denen hierarchisch geprägte Strukturen herrschen. Als negativ hat es sich in diesem Zusammenhang erwiesen, wenn ganze Dienstgruppen oder große Teile von ihnen zusammen zum Training erscheinen. Hier fühlt sich der einzelne Polizeibeamte von den Kollegen beobachtet und bewertet, mit denen er täglich seinen Dienst verrichtet. Auch die Anwesenheit eines direkten Vorgesetzten kann Angst auslösender Faktor sein. Weiterhin haben Seminarteilnehmer mit einem hohen Dienstposten, Dienst- oder Spezialisierungsgrad (Wachdienstführer, Hubschrauberpiloten, Sachbearbeiter der Kriminalpolizei usw.) zwar einen hohen Status innerhalb der Polizei und der Trainingsgruppe, verfügen aber oft über wenig oder keine Erfahrung mit den polizeilichen Schlüsselsituationen, die im Seminar trainiert werden sollen. Auch hier kann Angst auftreten, sich vor der Gruppe zu blamieren. Diese Ängste gilt es zu erkennen und abzubauen.

Welche Möglichkeiten hat der Trainer, Angst bei den Seminarteilnehmern zu erkennen? Grundsätzlich ist es sehr problematisch, Angst zu erkennen, da Herausforderung, Furcht und Angst nur durch ihre subjektive Komponente voneinander abgegrenzt werden, die nach außen sichtbare Reaktion - also die physiologische Stressreaktion - aber in allen drei Fällen gleich ist. Selbst für Experten ist es schwierig, hier exakte Aussagen zu treffen. Dem Trainer stehen mehrere Möglichkeiten zur Verfügung, um Angst zu erkennen. So kann er die Verhaltensweisen und Reaktionen der Seminarteilnehmer beobachten. Dabei sollte er besonders auf äußere Anzeichen von Angst - wie Schweißbildung, Rötung der Haut und Hände-

zittern - achten. Verhaltensweisen und Reaktionen, die auf Stress hindeuten, können die Vermutung stützen, dass Ängste oder Angstzustände vorliegen. Diese Vermutung muss aber durch weitere Beobachtungen erhärtet werden, denn die äußeren Merkmale allein geben keine direkte Auskunft über das subjektiv wahrgenommene Gefühl der Angst. Die empfundene Angst kann – bei gleichen äußeren Anzeichen – von Beamten zu Beamten sehr unterschiedlich sein. (Zur Möglichkeit, Ängste bei Schülern zu erkennen, vgl. Pallasch 2000)

Weiterhin hat der Trainer die Möglichkeit, vor und nach einer Trainingsrunde jeden Seminarteilnehmer nach seinen Gefühlen zu befragen. Selbstaussagen, die auf ein psychisches Unbehagen hindeuten, können ein Hinweis auf Angst sein. Der Trainer kann aber nicht davon ausgehen, dass ein Polizeibeamter zugibt, Angst vor einer konkreten Situation – sei es im Einsatz oder im Seminar selbst – zu haben. Eine solche Antwort wird durch das in der „Cop Culture“ dominierende „Männlichkeitsbild“ (Behr 2000, S. 87 ff.) fast unmöglich gemacht.

Während beim Training von polizeilichen Schlüsselsituationen auf der Ebene 1 – der Vorbereitung auf eine Realsituation - die Erzeugung von Angst notwendig sein kann, sollten auf der Ebene 2 - der Ebene der Seminarsituation - angstauslösende Situationen grundsätzlich vermieden werden. Eine leistungsverbessernde Wirkung durch Angst vor der Lernsituation selbst konnte bisher noch nicht nachgewiesen werden. Eine Leistungsverbesserung ist nur in dem engen Grenzbereich zwischen Angst und Furcht möglich, in dem eine Lernsituation zwar als Bedrohung, aber zugleich auch als Herausforderung angesehen wird.

In den meisten Fällen werden von ängstlichen Personen aber schwächere Leistungen erbracht, als von weniger ängstlichen. Das ist besonders dann der Fall, wenn diese nicht auf die entsprechende Situation vorbereitet wurden. (vgl. Schwarzer 1986, S. 51) Demzufolge ist es auch in der Integrierte Fortbildung sinnvoll, in einem angstfreien Umfeld zu trainieren. „Um Ängste zu vermeiden, gilt zunächst der allgemeine pädagogische Grundsatz: *Es sollten in Lehr- und Lernsituationen möglichst alle Angst induzierenden Reize vermieden oder verringert werden.*“ (Pallasch 2000, S. 9) Das kann vor allem geschehen, indem der Trainer Einfluss auf die räumlicher Lernumgebung, das didaktische und methodische Arrangement, sein eigenes verbales und nonverbales Verhalten und das seines Team-

partners, die sozialen Interaktionsformen in der Gruppe, die Arbeits- und Lern-techniken und das allgemeine Arbeits- und Lernklima nimmt. (Pallasch 2000, S. 9)

Die verminderte Leistung bei ängstlichen Personen wird weniger der Aufgeregtheit, sondern vielmehr der Besorgtheit - also der persönlichen Wertung der eigenen Bewältigungskompetenz - zugeschrieben. (Hodapp 1982) „Entscheidend ist, daß die Person durch aufgabenirrelevante Kognitionen, nämlich in erster Linie Selbstzweifel, von der adaptiven Bewältigung der Problematik ferngehalten wird. Die Erregung und die Aufgeregtheit sind von untergeordneter Bedeutung.“ (Schwarzer 1986, S. 51) Damit zeigt sich die große Bedeutung, welche die Einschätzung der eigenen Handlungskompetenz für die Entstehung von Angst hat. Es kommt also darauf an, derartige Selbstzweifel im Seminar abzubauen und den Polizeibeamten das Gefühl zu vermitteln, dass die Trainingssituation zwar eine Herausforderung darstellt, aber auch von jedem gemeistert werden kann.

Die Methoden im Seminar sind so zu wählen, dass sowohl die ängstlichen als auch die nichtängstlichen Seminarteilnehmer profitieren können. In der Studie von Dowaliby und Schumer (Dowaliby, Schumer 1975) wurde festgestellt, dass ängstliche Lernende von einer eher lehrerbezogenen Unterrichtsmethode (z.B. in Form von Vorlesungen), weniger ängstliche Lernende von einer eher lernerbezogenen Unterrichtsform (z.B. zu Fragen und Diskussionen ermuntern) profitieren. Diese Untersuchung fand allerdings im Hochschulbereich statt, wo es mehr um die Vermittlung von Wissen, und weniger um die Veränderung von Verhalten geht. Eine Verhaltensänderung kann jedoch nur durch „lernerbezogene“ Methoden erreicht werden, indem man die Seminarteilnehmer eigene Erfahrungen machen lässt. Damit kann in den Seminaren der Integrierten Fortbildung nicht auf die weniger angstbesetzten Lehrmethoden ausgewichen werden, um den stärker ängstlichen Teilnehmern gerecht zu werden.

Vor Beginn des eigentlichen Trainings polizeilicher Schlüsselsituationen muss der Trainer also möglichst allen Teilnehmern die Angst vor jenen Trainingsinhalten nehmen, die gewöhnlich stark angstbesetzt sind. Dazu gehören solche Inhalte, die ein großes „Blamagepotenzial“ bieten. Hier sind besonders die Rollenspiele vor der Gruppe und vor laufender Kamera zu nennen. Weiterhin muss der Trainer „pädagogisch flexibel und adaptiv auf alle möglichen individuellen Unterschiede

[...] reagieren. Angstverminderung einerseits und Anpassung von Lernmethoden an verschieden ängstliche Lerner andererseits sollten nicht als sich gegenseitig ausschließende Vorgehensweisen angesehen werden. Vielmehr sollte man in Abhängigkeit von dem situativen Kontext beide Vorgehensweisen auf ihre Angemessenheit und Realisierungschance überprüfen.“ (Schwarzer 1986, S. 53)

Sollten sich bei einem Seminarteilnehmer Symptome von Angst bemerkbar machen, so wird dieser in den seltensten Fällen bereit sein, diese Angst auch zuzugeben, sondern er wird Vorwände finden, um den Angst machenden Situationen ausweichen zu können. Der Trainer hat hier nur die Möglichkeit, sein Training so zu strukturieren, dass diese Ängste schrittweise abgebaut werden. Er kann durch Fragen erkunden, vor welchem Trainingsinhalt der Beamte Angst hat, ohne jedoch das Wort „Angst“ zu erwähnen. Der Angst auslösende Faktor kann dann meist beseitigt werden. So kann ein Beamter, der offensichtlich Angst hat, sich vor seinen eigenen Kollegen oder seinem Vorgesetzten zu blamieren, in eine andere Gruppe eingeteilt werden. Es kann aber auch versucht werden, ihm klar zu machen, dass sich bei dem Training niemand blamieren wird, sondern alle nur gewinnen und auch aus Fehlern lernen können. Ein Kriminalbeamter, der Angst hat, sich bei einer Verkehrskontrolle bloßzustellen, kann beim ersten Rollenspiel als Beobachter eingeteilt werden. Man kann ihm aber auch die Möglichkeit geben, die rechtlichen Grundlagen der zu trainierenden Situation zu erläutern, und somit seine Stärken zu demonstrieren. Das kann seine Angst, vor der Gruppe auch Schwächen zu offenbaren, mindern. Entscheidend ist, dass jeder Seminarteilnehmer individuell betrachtet und für jede Situation eine spezielle Lösung gefunden werden muss.

Als ängstlich erkannte Seminarteilnehmer sollten durch die Trainer besonders auf die bevorstehenden Trainingssequenzen vorbereitet werden. Diese Teilnehmer müssen schrittweise an die Trainingssequenzen herangeführt werden. So kann die Angst vor einem Rollenspiel, das mit Video aufgezeichnet werden soll, genommen werden, indem der Seminarteilnehmer zuerst die Möglichkeit erhält, eine einfache Sequenz zu trainieren, die nicht auf Video aufgenommen wird.

Auf das Rollenspiel selbst kann nicht verzichtet werden, da dieses notwendig ist, um die Polizeibeamten darauf vorzubereiten, Ängste in realen polizeilichen

Schlüsselsituationen abzubauen. Der Konflikt für den Trainer besteht darin, dass gerade die Methode, welche am besten geeignet ist, die im realen Dienst auftretenden Ängste abzubauen, auch diejenige ist, die im Seminar am meisten angstbesetzt ist. Der Grund für die häufig auftretende Angst vor dem Rollenspiel ist darin begründet, dass hier eigene Fehler am ehesten und deutlichsten für die ganze Gruppe sichtbar werden. So findet man im „Wörterbuch für Erziehung und Unterricht“ den Hinweis, dass der Lehrer in der Einübungsphase eines Rollenspiels „umso mehr Geduld aufbringen (muß), je älter seine Schüler sind, denen nicht zuletzt die Schule über Jahre hinweg die Fähigkeit zur spontanen spielerischen Auseinandersetzung mit Ernstsituationen der Umwelt ausgetrieben hat.“ (Köck, Ott 1997, S 606) Jeder kann sich vorstellen, um wie viel schwieriger die Ausgangssituation bei gestandenen Polizeibeamten sein muss, in deren Ausbildung und weiteren Sozialisation im Rahmen der „Cop Culture“ auf die Fähigkeit zur „spontanen spielerischen Auseinandersetzung mit Ernstsituationen der Umwelt“ kaum Wert gelegt wurde.

Zusammenfassend sollen hier noch einmal Lösungsansätze für die beiden Grundkonflikte des Trainings polizeilicher Schlüsselsituationen dargestellt werden. Da es unmöglich ist, Einsichten verbal zu vermitteln und Verhaltensänderungen durch rationale Überzeugungsarbeit zu erreichen, muss der Trainer Bedingungen schaffen, unter denen es bei den Seminarteilnehmern zu den gewünschten Einsichten und Verhaltensänderungen durch eigene Erfahrung kommt. Der Trainer muss auf der Ebene 1, der zu trainierende Realsituation - Stress in Form von Herausforderungen, Furcht und auch Angst gezielt in einzelnen Trainingssequenzen nutzen, um Verhaltensänderungen erreichen zu können. Er muss aber auch auf Ebene 2, der Ebene der Seminarsituation, eine angstfreie Lernumgebung schaffen. Die Aufgabe des Trainers ist es, zwischen diesen beiden Ebenen die Balance zu halten. Grundsätzlich sollte bereits im Vorfeld, bei der Zusammenstellung der Gruppen, darauf geachtet werden, dass sie nicht nur aus Polizeibeamten einer Organisationseinheit besteht. Der Trainer muss die Gruppenstruktur und die aus dieser Struktur resultierenden Ängste erkennen und bei seiner Methodenwahl berücksichtigen.

Eine große Bedeutung kommt beim Training polizeilicher Schlüsselsituationen den praktischen Trainingssequenzen zu. Schon Foerster weist darauf hin, dass zum

Kompetenzerwerb die Einbeziehung der Sensomotorik unerlässlich ist, da sich:

„eine Theorie der kognitiven Prozesse nicht aus der Sensorik allein entwickelt werden kann. Es ist notwendig, die Motorik in die Überlegungen mit einzubeziehen; denn erst eine Korrelation von Bewegung mit den von ihr verursachten Veränderungen der Sinneswahrnehmungen erlaubt die Konstruktion kohärenter und stabiler Vorstellungen.“ (Foerster 1987, S. 35)

Nach Foerster kann also nicht durch bloße Beobachtung gelernt werden, sondern Lernen muss immer auch mit eigener Bewegung verbunden werden. Das kann sowohl durch das extensive Üben einzelner Handlungsabläufe als auch im komplexen Rollenspiel erfolgen. Ein Lernen von komplizierten Handlungsfolgen, wie sie in polizeilichen Schlüsselsituationen erforderlich sind, ist somit allein aus der Beobachterposition beim Rollenspiel heraus nicht möglich. Da auch eine verbale Einflussnahme keine Verhaltensänderung herbeiführen kann, können in den Seminaren der Integrierten Fortbildung alternative und der „Cop Culture“ widersprechender Verhaltensmodelle nicht durch Appelle an die Einsicht vermittelt werden. Es kommt dagegen darauf an, Situationen zu schaffen, in denen die Seminarteilnehmer zwangsläufig selbst erkennen, welches Verhalten in der trainierten Schlüsselsituation am zweckmäßigsten ist. Das unzweckmäßige, althergebrachte Verhalten dagegen muss zu „schmerzhaften“ Resultaten führen.

Dazu müssen die Trainingssituationen so realitätsnah wie möglich gestaltet werden. Um dieser Anforderung gerecht zu werden, wurden im Land Brandenburg drei Raumschießanlagen mit einer „Blue-box“ ausgerüstet. Diese Anlagen ermöglichen Rollenspiele, bei denen die Polizeibeamten - mit der geladenen Schusswaffe in der Hand - nicht nur unbeweglichen Scheiben oder gefilmten Figuren gegenüber stehen. Auf der Leinwand steht ihnen nun eine reale Person gegenüber, mit der sie kommunizieren, gegen die sie aber auch die Schusswaffe anwenden können. Ähnliche Möglichkeiten bietet das Rollenspiel mit Farbmarkierungsmunition. Bei diesen Trainingsformen kommen alle Komponenten für eine erfolgreiche Verhaltensänderung in polizeilichen Schlüsselsituationen zusammen: eine reale Situation, ein erhöhter Stresspegel, die Möglichkeit, in einem ersten Durchlauf eigenes Verhalten auf seine Zweckmäßigkeit hin zu überprüfen und ein neues, vielleicht zweckmäßigeres Verhalten in weiteren Trainingsdurchläufen auszuprobieren

und seine Wirkung zu verinnerlichen. Dabei ist es unabdingbar, *jeden* Seminarteilnehmer wirklich die *Erfahrung* machen zu lassen, dass ein anderes Verhalten zweckmäßiger ist als das eigene, alte Verhalten. Dadurch wird zumindest ein zweiter Trainingsdurchgang zwingend erforderlich.

Roth stellt dazu fest: „Erst wenn der Leidensdruck jede Furcht vor unangenehmen Situationen überwiegt, mag Einsicht zum Zuge kommen.“ (Roth 2000, S. 414) Es ist die Aufgabe des Trainers, ein Umfeld zu schaffen, wo ein solcher „Leidensdruck“ aufgebaut werden kann. Ein derartig tief greifender Eingriff in die Persönlichkeitsstruktur der Seminarteilnehmer, der letztendlich die Löschung bestehender und das „Einbrennen“ neuer Verhaltensmuster zum Ziel hat, bedarf einer ethischen Begründung. Diese Trainingsmethodik wäre nicht gerechtfertigt, wenn sie allein den Interessen der politisch-administrativen Reorganisation der Polizei dienen würde, oder aber das Ziel hätte, offizielle Leitbilder in die Hirne der Polizeibeamten zu implementieren. Der Einsatz dieser Trainingsmethodik ist nur gerechtfertigt, wenn er übergeordneten Zielen dient.

Das erste dieser Ziele ist die Verminderung der Gefährdung von Polizeibeamten - hier besonders die Senkung des Verletzungs- und Tötungsrisikos. Dabei handelt es sich nicht nur um ein wichtiges offizielles Ziel der Polizeiführung und der integrierten Fortbildung, sondern die Erreichung dieses Ziels liegt auch im Eigeninteresse jedes Polizeibeamten. Grundsätzlich sollten die oben beschriebenen Trainingsmethoden also nur bei Problemen angewendet werden, die eine hohe Praxisrelevanz haben und deren Bearbeitung somit im Interesse der Seminarteilnehmer liegt.

Weiterhin führt diese Form des Trainings auch zu einer größeren Handlungssicherheit der Polizeibeamten beim Umgang mit dem Bürger. Je größer die Handlungssicherheit der Polizeibeamten – auch und gerade in Extremsituationen – ist, desto geringer ist die Gefahr, dass von den Polizeibeamten unverhältnismäßig reagiert wird. So erfolgt beispielsweise der ungerechtfertigte Gebrauch der Schusswaffe meist in Situationen, in denen die Polizeibeamten psychisch überfordert sind. Die Erhöhung der Handlungssicherheit führt also nicht nur zu einer Erhöhung der Sicherheit der Polizeibeamten, sondern auch der Bürger.

Bei derartigen Trainings sind die Polizeibeamten zweifellos hohen psychischen

Belastungen ausgesetzt, die jedoch gerechtfertigt sind, da sie sowohl im Eigeninteresse der Polizeibeamten liegen und deren Sicherheit erhöhen, als auch dem öffentlichen Interesse dienen. Somit sollte jeder Polizeibeamte bereit sein, sich diesen Belastungen auszusetzen. Trotzdem sollte bei einem solchen Training der Grundsatz der Freiwilligkeit strikt beachtet werden. Die Notwendigkeit zur freiwilligen Teilnahme an derartigen Trainingssequenzen ergibt sich sowohl aus berufsethischen als auch aus den weiter oben dargestellten lernpsychologischen Gründen.

Um zu gewährleisten, dass dieses Training auch wirklich an die Interessen der Seminarteilnehmer anknüpft, besteht die Aufgabe des Trainers darin, „die Denk- und Handlungslogik des anderen durch Versuch und Irrtum herauszubekommen und sie sich irgendwie zu nutze zu machen.“ (Roth 2000, S. 415), also zuerst herauszufinden:

- welche Erfahrungen die Teilnehmer mit der zu trainierenden Schlüsselsituation gemacht haben,
- wie diese Erfahrungen emotional besetzt sind und
- welche Lösungsstrategien sich bewährt und welche versagt haben.

Auf Grundlage dieser Kenntnisse muss der Trainer dann eine emotional besetzte Trainingssituation schaffen, in der sowohl die alten als auch die neuen Erfahrungen von jedem Teilnehmer selbst überprüft werden können.

Grundsätzlich muss der Trainer davon ausgehen, dass er nicht die Möglichkeit hat, seinen Seminarteilnehmern neue Verhaltensweisen „beizubringen“ oder zu „vermitteln“, sondern seine Aufgabe darin besteht, Bedingungen zu schaffen, unter denen bei den Seminarteilnehmern Lernprozesse - die zu Verhaltensänderungen führen - angeregt werden.

5.3 Problembasiertes Lernen auf der Grundlage von Realsituationen

Als Quintessenz der im Abschnitt 5.1 und 5.2 angeführten Erkenntnisse muss der Trainer im Seminar folgendes berücksichtigen, um eine wirkliche Verhaltensänderung bei seinen Seminarteilnehmern erreichen zu können:

Er muss von dem Stellenwert ausgehen, den die eigene Erfahrung für jeden Menschen hat und er muss wissen, dass die Bedeutung dieser Erfahrung von niemandem selbst hinterfragt werden kann, sondern in Hirnregionen verborgen ist, die dem Bewusstsein nicht zugänglich sind. Daraus ergibt sich, dass der Trainer zuerst die Erfahrung seiner Seminarteilnehmer sammeln muss, ohne sie in Frage zu stellen. Er muss davon ausgehen, dass die Seminarteilnehmer andere Erfahrungen haben, als er. Auch das, was der Trainer sagt, wird für die Seminarteilnehmer eine andere Bedeutung haben, als für ihn selbst. Somit ist es wichtig, im Seminar möglichst schnell eine gemeinsame Grundlage für die weitere Interaktion zu schaffen, also Bereiche zu suchen, in denen ein Konsens besteht.

Um von den realen Erfahrungen der Seminarteilnehmer ausgehen zu können, muss der Trainer Tests, z.B. in Form von Rollenspielen, in sein Programm einbauen, in denen zum Ausdruck kommt, welches Verhalten in einer Realsituation wirklich gezeigt wird. Das in diesen Situationen gezeigte Verhalten muss an den Erfahrungen der Teilnehmer - und nicht an denen des Trainers - gemessen werden. An diese Erfahrungen lässt sich im weiteren Seminarverlauf anknüpfen. Die Auswahl und Gestaltung derartiger Testsachverhalte ist entscheidend für den Verlauf des gesamten Seminars. Seminarteilnehmer können grundsätzlich zwischen einer hypothetischen Test- und einer Realsituation unterscheiden – in der einen wird das vom Trainer erwartete Verhalten aus der „Leitbildkultur“ gezeigt, während die gleiche Situation in der Praxis mit den Mitteln der „Cop Culture“ gelöst wird. Unter pädagogischen Gesichtspunkten bearbeitete und rein hypothetische Sachverhalte haben also die Wirkung eines „Rahmens“, der die Seminarteilnehmer darauf aufmerksam macht, dass in dieser Situation das „Leitbildverhalten“ verlangt wird. Um einen Rahmen zu erzeugen, in dem die Polizeibeamten reales Verhalten zeigen, müssen reale Situationen zum Gegenstand des Trainings gemacht werden.

Die Arbeit mit Realsituationen ist eine spezifische Form des Problemorientierten Lernens. Beim Problemorientierten Lernen geht es nicht darum, Kenntnisse zu vermitteln, sondern die Lernenden sollen ihre Erkenntnisse selbst gewinnen: „Gemäss dem erkenntnistheoretischen Modell der Wissensgenese entsteht Wissen als Resultat eines problemorientierten Such- und Entdeckungsprozesses“ (Landwehr 1995, S. 44). In diesem Sinne bildet „Problemorientiertes Lernen“ den

Oberbegriff für verschiedene Lehr- und Lernmethoden.

Problemorientiertes Lernen sollte mit der Vorstellung eines komplexen Problemfalls und der Klärung von Verständnisfragen beginnen. So weist auch Füllgrabe darauf hin, dass neben „der Vermittlung von auf empirischen Wege ermittelten Erkenntnissen hinsichtlich Fehler bei der Eigensicherung, Faktoren, die das Überleben fördern usw., [...] ein Wahrnehmungstraining und Verhaltenstraining für gefährliche Situationen stattfinden [sollte]. Dabei soll z.B. durch die Analyse konkreter Fälle erkannt werden, dass man mehr Einflussmöglichkeiten in Gefahrensituationen hat, als man selbst glaubt und dass eigenes Handeln das Überleben gefährlicher Situationen fördert. [...] Es ist auch sinnvoll, an Beispielen tatsächlicher Ereignisse die Gefährlichkeit dieser Situationen abschätzen zu lassen und dadurch zu ermitteln, ob man die Gefährlichkeit bestimmter Situationen über- oder unterschätzt.“ (Füllgrabe 2002, S. 190)

Der Vorstellung eines konkreten Problemfalls schließen sich die Problemidentifizierung und das Sammeln und Kategorisieren von Ursachenhypothesen an. Anschließend erfolgen die Planung von Bearbeitungsschritten und die Informationsbeschaffung in einer Selbststudienphase. Mögliche Formen des Selbststudiums sind die Einzel- bzw. Gruppenarbeit. Anschließend werden im Rahmen der gesamten Gruppe die Informationen aus verschiedenen Quellen in Bezug auf die Ausgangsfragestellung zusammengetragen und geordnet. Dann werden die Ursachenhypothesen präzisiert und verschiedene Lösungsmöglichkeiten vorgestellt und diskutiert. Zum Abschluss wird der Problemlösungsprozess evaluiert. (nach Blin 2000, S. 93)

Eine spezielle Methode des Problemorientierten Lernens ist die Fallstudie. Diese geht von einer Problemsituation aus, die sich tatsächlich ereignet hat bzw. so ereignet haben könnte. Fallstudien beschäftigen sich also konkret mit Realsituationen. Auch hier erfolgt die Bearbeitung des Problemfalls in Kleingruppen oder durch Einzelpersonen. Dabei können unterschiedliche Lösungsvarianten erarbeitet werden. Deren Vor- und Nachteile werden diskutiert und mit Lösungsvarianten aus der Praxis verglichen. Da sich Fallstudien immer auf konkrete Einzelfälle beziehen, können die gefundenen Lösungsmöglichkeiten jedoch nicht ohne weiteres generalisiert werden. Fallstudien können auch mit Rollenspielen kombiniert wer-

den. Während die Lernenden bei der theoretischen Bearbeitung der Fallstudie eher eine „neutrale“ Position einnehmen, müssen sie sich im Rollenspiel mit einer Rolle identifizieren und damit bestimmte, unterschiedliche Interessenpositionen vertreten. (Buddensiek 1992, S. 9 f., Blin 2000, S. 93)

Wichtig bei jeder Form des Problemorientierten Lernens ist, dass die gewählte Ausgangssituation für die Seminarteilnehmer auch eine subjektive Bedeutung hat:

„Wenn man das Prinzip des Exemplarischen Lernens auf die Bestimmung und Analyse von Schlüsselsituationen anwenden will, so verlangt dies, daß zunächst nur solche Situationen ausgewählt werden, in denen die Teilnehmer subjektiv betroffen sind. Diese Betroffenheit muß in der Weise aufgearbeitet werden, daß ‚die inhaltlich über die unmittelbaren Interessen hinausweisenden Elemente‘ in den Mittelpunkt der Situationsanalyse rücken, wobei jedoch der Bezug zur persönlich erfahrbaren Situation nicht verloren gehen darf.“ (Schäffter 1982a, S. 105 f.)

Die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform ist nur durch Veränderung der internen Polizeikultur - von der „Cop Culture“ in Richtung „Leitbildkultur“ - möglich. Eine solche Verhaltensänderung erfordert die Partizipation der Seminarteilnehmer an der Bestimmung und Analyse der Schlüsselsituationen, die im Seminar bearbeitet werden sollen. Voraussetzungen für ein derartiges Herangehen im IF-Seminar sind jedoch hohe personale und soziale Qualifikationen bei den Seminarteilnehmern. Die Voraussetzungen für erfolgreiche Verhaltensänderungen im IF-Seminar sind also genau jene Qualifikationen, welche die Polizeibeamten erst in dem Seminar erwerben sollen. Die Grundlagen für das Gelingen des Seminars müssen also zum Teil in diesem Seminar selbst gelegt werden. Entscheidende Bedeutung kommt dabei der Herstellung eines Diskurses zwischen den Trägern der „cop cultur“ und der „Leitbildkultur“ zu: „Der für diese Entwicklungsstufe wichtigste Aspekt liegt in der Herstellung von Diskursen zwischen den beteiligten Gruppen und Rollenträgern. Dabei wird es entscheidend sein, ob bei der Bestimmung von Schlüsselsituationen antagonistische Interessengegensätze zutage treten, bei denen keine Einigung über gemeinsame Situationsdefinitionen zu erzielen ist.“ (Schäffter 1982a, S. 108)

Derartige Interessengegensätze kommen in der Integrierten Fortbildung immer wieder zum Ausdruck. So wurden schon mehrmals von Schutzbereichsleitern und

Polizeipräsidenten bestimmte Seminarthemen als irrelevant bezeichnet. Dabei waren diese Themen auf Grundlage der Analyse wissenschaftlicher Studien, Tagesberichten und der Befragungen von Seminarteilnehmern ausgewählt worden. Die von den Leitern alternativ vorgeschlagenen Themen hatten für die handelnden Polizeibeamten einen weitaus geringeren Praxisbezug, waren aber deutlich an bestimmten - auf der obersten Führungsebenen gerade wichtigen - Leitlinien ausgerichtet.

Wünschenswert wäre es, bereits in der Planungsphase des Seminars einen Kompromiss zwischen den Interessen der Polizeibeamten im Vollzugsdienst und der Polizeiführung zu finden. Grundvoraussetzung für den Erfolg eines Seminars bleibt jedoch die Auswahl eines Sachverhaltes, der für die Seminarteilnehmer auch eine subjektive Bedeutung hat. Eine reine Ausrichtung des gewählten Problemfalls an den Interessen der Polizeiführung würde, wenn dieser Sachverhalt an den realen Interessen der Seminarteilnehmer vorbeigeht, zu keiner Verhaltensänderung führen. Derartige Veranstaltungen werden von den Polizeibeamten als reine „Alibiveranstaltung“ (vgl. 4.5) gesehen, mit denen unmöglich eine Verhaltensänderung im Sinne der Polizeistrukturereform erreicht werden kann.

Zur Auswahl eines Sachverhalts, der sowohl einen realen Bezug zur praktischen Tätigkeit der Polizeibeamten hat, als auch die Möglichkeit liefert, Verhaltensänderungen zu erreichen, die zur Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform nötig sind, bieten sich die im Abschnitt 3.2 dargestellten Quellen an. Die statistische Auswertung der Lagebilder, Tagesberichte und der Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“ ermöglicht es, fortbildungsrelevante Situationen festzustellen und entsprechende Seminare ins Leben zu rufen. Anhand dieser Auswertungen lässt sich auch im Verlauf des Seminars die Bedeutung des Themas darstellen. Es kann durchaus sein, dass im Rahmen der gesamten Polizei bestimmte Sachverhalte an Bedeutung gewinnen, mit denen aber einzelne Polizeibeamte noch nie konfrontiert wurden. Entsprechende Statistiken und Fallbeispiele können dazu beitragen, dass sich die Polizeibeamten gegenüber solchen Themen öffnen.

Entscheidend für die Motivation und Mitarbeit der Seminarteilnehmer bleibt, dass sie in dem zur Bearbeitung anstehenden Fall für sich eine persönliche Bedeutung erkennen. Um diese persönliche Betroffenheit erzeugen zu können, bietet es sich

an, dem Seminar reale Sachverhalte zu Grunde zu legen und dabei so konkret wie möglich zu werden. Die im Abschnitt 3.2 genannten Quellen ermöglichen zwar eine umfassende statistische Auswertung, um häufig auftretende Sachverhalte und fortbildungsrelevante Themen feststellen zu können, sie enthalten jedoch nicht genug Fakten zu konkreten Einzelfällen, um diese im Seminar bearbeiten zu können. Um diese Fakten ergänzen zu können, müssen auch Meldungen wichtiger Ereignisse (WE-Meldungen) und Einsatzberichte berücksichtigt werden.

Die WE-Meldungen sind Ergänzungen der Tagesberichte. Sie erfassen Ereignisse, die dem Ministerium des Innern und dem Landeskriminalamt zu melden sind. So wurden im Verlauf eines Jahres in einem Polizeipräsidium zu 1.417 (von insgesamt 5.056 in den Tagesberichten aufgeführten) Sachverhalten bzw. Ereignissen WE-Meldungen verfasst und an das Innenministerium übersandt. Die WE-Meldungen gehen weiter ins Detail als die Meldungen in den Tagesberichten. Während es für die Erfassung eines Einsatzes im Tagesbericht keine festen Regeln gibt, werden die Einsätze, zu denen eine WE-Meldung gefertigt wird, nach ganz bestimmten Kriterien ausgewählt.

WE-Meldungen werden zu Ereignissen gefertigt, die die öffentliche Sicherheit erheblich beeinträchtigen können oder bereits beeinträchtigt haben, in der Öffentlichkeit Aufsehen oder Beunruhigung erregen bzw. in den Medien eine Rolle spielen können. Dazu zählen besondere Gefahrensituationen, größere Schadensereignisse, Veranstaltungen, Straftaten (wie z.B. vorsätzliche Körperverletzungsdelikte oder Straftaten unter Gebrauch von Schusswaffen) und Ereignisse im Zusammenhang mit polizeilichen Maßnahmen. Bei den Ereignissen im Zusammenhang mit polizeilichen Maßnahmen sind folgende Ereignisse meldepflichtig: der Schusswaffengebrauch der Polizei (einschließlich Warnschuss), Vorfälle beim polizeilichen Einschreiten, die zu außergewöhnlichen Erörterungen in der Öffentlichkeit führen oder sofortige Maßnahmen des Ministeriums des Innern erfordern können, Todesfälle bzw. Ereignisse mit erheblichem Personen- oder Sachschaden im Zusammenhang mit Verfolgungsfahrten, der Verlauf und das Ergebnis von Großeinsätzen zur Strafverfolgung, die Festnahme von Tätern, deren Taten erhebliche Beunruhigung in der Bevölkerung hervorgerufen haben, Rauschgiftsicherstellungen/-beschlagnahmen in erheblichem Umfang und Sicherstellungen/Beschlagnahmen radioaktiven Materials.

Weiterhin werden besondere Ereignisse gemeldet, an denen Polizeibedienstete beteiligt sind. Dazu zählen u.a. Angriffe auf Polizeibedienstete in Ausübung ihres Dienstes mit tödlichem Ausgang oder erheblichem Personen- oder Sachschaden. Es gibt auch die Möglichkeit, besondere Ereignisse zu melden, die in keine der o.g. Kategorien passen. WE-Meldungen werden besonders zu Ereignissen verfasst, die ein großes öffentliches Interesse hervorrufen. Sie beinhalten Datum, Uhrzeit und Ort des Ereignisses, eine kurze Schilderung des Sachverhaltes, Ursache oder Motiv, personenbezogene Daten, Zahlenangaben (z.B. bei Demonstrationen), die voraussichtliche Schadenshöhe, getroffene oder beabsichtigte Maßnahmen und ggf. den Hinweis „nicht pressefrei“. Die Informationen werden dabei immer nach dem gleichen Schema erfasst. (MIBb 1993, S. 1 ff)

Betrachtet man die Anlässe, die eine WE-Meldung nötig machen, so wird deutlich, dass es sich dabei meist um Sachverhalte handelt, die auch fortbildungsrelevant sind. Die Analyse der WE-Meldungen zeigt, in welcher Zahl derartige Ereignisse auftraten und welche Schwierigkeiten es bei der Bewältigung des Einsatzes gab. So werden in ihnen - noch konzentrierter als in den Tagesberichten - komplexe Einsätze, Einsätze mit hoher Außenwirkung und Situationen, bei denen es zur Unsicherheit bzw. Orientierungslosigkeit bei den Polizeibeamten kam, erfasst. Auch Einsätze, bei denen es zur Gefährdung von Unbeteiligten, der Gefährdung von Polizeibeamten und Widerstand gegen die Polizeibeamten kam, werden in den WE-Meldungen besonders berücksichtigt. Bei den in den WE-Meldungen erfassten Ereignissen und Sachverhalten handelt es sich häufig um solche, die relativ selten sind, von denen die Polizeibeamten überrascht werden, die aus dem Rahmen der täglichen Routine herausfallen und für die deshalb noch nicht ausreichende verfestigte Verhaltensmuster im Rahmen der „Cop Culture“ bestehen. Damit weisen die WE-Meldungen auf bestehenden Fortbildungsbedarf hin.

Aber auch die WE-Meldungen sind sehr knapp gehalten und beschränken sich bei der Schilderung des Sachverhaltes auf das Wesentliche. So können auch sie die Komplexität des Einsatzgeschehens nicht in seiner Gesamtheit erfassen. Weiterhin sind sie für die IF-Trainer schwerer zugänglich als die Tagesberichte, wodurch ihre Nutzung nur in Fällen sinnvoll ist, in denen für die konkrete Seminargestaltung bestimmte Informationen benötigt werden, die im Tagesbericht nicht enthalten sind.

Bei der Analyse der Tagesberichte und WE-Meldungen wird deutlich, welche Einsätze und Sachverhalte fortbildungsrelevant sind. Detaillierte Informationen, die für den Einsatz von Fallstudien im IF-Seminar erforderlich sind, können jedoch nur den Einsatzberichten entnommen werden. In ihnen werden u.a. das Datum, die Einsatzpriorität, der Einsatzort, die Anlassart, der Anrufer, die Einsatzzeit, die beteiligte Einsatzmittel und stichpunktartige Maßnahmenbeschreibungen erfasst. Dem schließt sich ein Einsatzprotokoll an, welches unmittelbar während des Einsatzes vom Einsatzbearbeiter in der Leitstelle aufgenommen wird. Aus ihm wird ersichtlich, welche Informationen den handelnden Polizeibeamten zum jeweiligen Zeitpunkt als Handlungsgrundlage zur Verfügung standen. Damit lässt sich vermeiden, dass bestimmte Handlungen im Nachhinein - mit den erst nach Abschluss des Einsatzes zur Verfügung stehenden Kenntnissen - beurteilt werden. Weiterhin enthält der Einsatzbericht eine umfassende Schilderung des Sachverhaltes, die unmittelbar nach dem Einsatz verfasst wurde. Dem schließt sich eine stichpunktartige Zusammenfassung der getroffenen Maßnahmen an.

Die Einsatzberichte werden vom Einsatzbearbeiter in den Polizeiwachen am Computer verfasst und unmittelbar im ELBOS-System gespeichert. Zu diesem System haben die Trainer der Integrierten Fortbildung aber keinen unmittelbaren Zugang. Somit können die Einsatzberichte, wie auch die WE-Meldungen - im Gegensatz zu den im Abschnitt 3.2 untersuchten Lagefilmen und den Tagesberichten - nicht unmittelbar für die Gestaltung der IF-Seminare genutzt werden. Ein Einsatzbericht muss erst mit entsprechender Begründung bei der Leitstelle angefordert werden. Weiterhin ist eine Nutzung in der Integrierten Fortbildung nur unter Gewährleistung der Anonymität möglich, da in den Berichten Fehler einzelner Kollegen klar zum Ausdruck kommen und auch Aussagen von rechtlicher Relevanz getroffen werden. Die IF-Trainer sollten jedoch die Einsatzberichte zu fortbildungsrelevanten Sachverhalten zumindest kennen, um feststellen zu können, wo im Handeln der Polizeibeamten Unsicherheiten auftraten. Auf Grund dieser Erkenntnisse lässt sich dann ein Übungssachverhalt gestalten, der alle fortbildungsrelevanten Schwerpunkte enthält, ohne sich einem konkreten Ereignis und konkreten Personen zuordnen zu lassen.

Eine weitere Möglichkeit, Realsituationen für die Gestaltung eines Seminars der Integrierten Fortbildung auszuwählen, sind Medienberichte. Bei den von den Me-

dien aufgegriffenen polizeilichen Einsätzen handelt es sich meist um Situationen mit hohem Interesse für die Öffentlichkeit, die damit auch eine gewisse Fortbildungsrelevanz besitzen. Allerdings ist zu beachten, dass Medienberichte die Ereignisse oft tendenziös und fehlerbehaftet darstellen und nicht unbedingt alle Informationen enthalten, die für die Bearbeitung der Situation im IF-Seminar nötig sind.

Auch Erfahrungen aus anderen Bundesländern und dem Ausland lassen sich für die Gestaltung eines IF-Seminars nur in sehr beschränktem Umfang nutzen, da es oft schwer möglich ist, einen konkreten Bezug zur praktischen Tätigkeit der Polizeibeamten im Land Brandenburg herzustellen. Allerdings können Statistiken aus anderen Bundesländern und dem Ausland genutzt werden, um die Häufung bestimmter Schlüsselsituationen in der polizeilichen Tätigkeit festzustellen. Das bietet sich besonders bei Ereignissen an, die relativ selten sind und im Land Brandenburg kaum vorkommen, auf die man die Polizeibeamten aber trotzdem vorbereiten muss. Ein markantes Beispiel dafür ist der Schusswaffengebrauch gegen Polizeibeamte. Besonders gefährliche und öffentlichkeitswirksame Einsätze werden über Ländergrenzen hinaus bekannt. Aus den Erfahrungen anderer Länder lassen sich auch mögliche Entwicklungstrends ableiten. Gerade in der Verbrechensentwicklung - und den sich daraus ergebenden Anforderungen an die Polizei - sind uns die USA oft einen Schritt voraus. Die Beispiele aus anderen Bundesländern und dem Ausland, die durch die Medien publik gemacht werden, sind meist sehr spektakulär und interessant, lassen aber oft keine Relevanz für die Arbeit der Polizeibeamten im Land Brandenburg erkennen. Die Nutzung dieses Materials ist deshalb nur bei besonderen Sachverhalten angebracht, für die sich in Brandenburg nicht genug Beispiele finden lassen, die aber auch bei uns auftreten könnten, wie z.B. Massaker in Schulen, lagebedingter Erstickungstod bei Festgenommenen und Schießereien bei Überfällen.

Eine weitere Möglichkeit, Realsituationen für die Integrierte Fortbildung aufzubereiten, ist die Nutzung von Aufzeichnungen polizeilicher Anhalte- und Kontrollsituationen. Andere Bundesländer, wie das Saarland (Bethschneider, Pasquay 2004) und Hamburg (Peters, Zillmann 2004) haben mit dieser Methode im Rahmen des Eigensicherungs-Trainings bereits gute Erfahrungen gemacht. (vgl.4.3) Nach Erfolg eines Pilotprojektes in Rheinland-Pfalz im Jahre 2001 mit Kameras in Strei-

fenwagen wurde die Möglichkeit zu derartigen Aufzeichnungen im Juni 2004 auch im Land Brandenburg eingeräumt. Der neu geschaffene § 31a BbgPolG regelt die Zulässigkeit der grundsätzlichen Aufzeichnung von polizeilichen Anhalte- und Kontrollsituationen. Mit diesen Aufzeichnungen sollen zwei Ziele erreicht werden: zum einen kann die Wahrnehmung der Aufzeichnung beim Betroffenen zur Minderung von Aggressionen führen, zum anderen wissen auch die Polizeibeamten, dass ihr Verhalten aufgezeichnet wird. Dadurch kann das Bewusstsein für das Eigensicherungsverhalten der Polizeibeamten und der Kommunikation mit dem Bürger gesteigert werden. Diese beiden Fakten alleine können bereits in vielen Fällen zu einer Entschärfung der Situation führen. Sollten dennoch Probleme in der Einschreitsituation auftreten - sei es bei der Kommunikation, der Stressbewältigung oder der Eigensicherung – so können diese Probleme im Rahmen der Integrierten Fortbildung (unter Wahrung der Persönlichkeitsrechte der Beteiligten) ausgewertet werden. Derartige Aufzeichnungen können helfen, fortbildungsrelevante Schwerpunkte in dem umfassenden Bereich der Anhalte- und Kontrollsituationen herauszuarbeiten. Diese Aufzeichnungen sind zurzeit zwar theoretisch möglich, wurden aber noch nicht flächendeckend im Land eingeführt.

Eine Möglichkeit, Informationen über konkrete Sachverhalte zur Bearbeitung im IF-Seminar zu erhalten, sind Befragungen von Polizeibeamten, die in kritischen Situationen waren. Derartige Befragungen ermöglichen statistische Auswertungen zu bestimmten Situationen. So wird zurzeit durch das Innenministerium des Landes Brandenburg eine Befragung zu Angriffen auf Polizeibeamte durchgeführt. Für die Arbeit mit Realsituationen im IF-Seminar ist aber eine detaillierte Beschreibung der problematischen Schlüsselsituationen nötig. Hier bietet sich die Möglichkeit an, mit einzelnen Kollegen, die in fortbildungsrelevanten Situationen waren, spezielle Interviews durchzuführen, um die nötigen Details zu erfragen. Dabei sind jedoch einige polizeispezifische Schwierigkeiten zu beachten.

Bei vielen fortbildungsrelevanten Sachverhalten – wie z.B. dem Schusswaffengebrauch gegen Personen - wird automatisch ein Ermittlungsverfahren gegen die beteiligten Polizeibeamten eingeleitet. Befragungen zu rechtlich noch nicht abgeschlossenen Fällen können somit nicht durch Polizeibeamte durchgeführt werden, da diese dem Strafverfolgungszwang unterliegen. Somit müssen bekannt gewordene Straftaten von Kollegen, wie z.B. Körperverletzung im Amt, Beleidigung

usw., die während eines Interviews bekannt werden, auch durch den interviewenden Polizeibeamten zur Anzeige gebracht werden. Bei Interviews vor anderen Polizeibeamten oder durch Polizeibeamte wirkt zudem sehr stark die „cop-culture“. Die Befragten werden immer bestrebt sein, sich gemäß der polizeiinternen Wertvorstellungen positiv darzustellen. Wenn das Interview in Anwesenheit unmittelbarer Kollegen oder gar des eigenen Vorgesetzten stattfindet, ist auch die Bereitschaft, eigene Fehler einzugestehen, nur sehr gering.

Entsprechende Erfahrungen wurden auch bei anonymen und vertraulichen Interviews von Polizeibeamten durch externe Kräfte im Rahmen soziologischer Untersuchungen gemacht:

„Aus einigen expliziten Verweigerungen [...] ging hervor, dass man eine kriminalistische Bewertung des Verhaltens der Befragten in der betreffenden Angriffssituation befürchtete. Diese Bedenken waren durch Hinweise auf die kriminologisch-soziologische Schwerpunktsetzung des Projekts und die in jedem Falle gewährleistete Anonymität nicht zu entkräften. Die Argumente der Beamtinnen und Beamten bezogen sich vor allem auf die mögliche Identifikation der Fälle aufgrund außergewöhnlicher und damit markanter Tatumstände.“ (Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003, S. 49)

Selbst wenn die Interviews durch externe Kräfte durchgeführt werden - die keinem Strafverfolgungszwang unterliegen - können also die Bedenken der Polizeibeamten nicht vollkommen ausgeräumt werden. Weiterhin fehlt externen Interviewern oft die nötige Sachkenntnis, um die wesentlichen, fortbildungsrelevanten Punkte des Sachverhaltes zu erkennen. Misstrauen ist eine berufsbedingte Eigenschaft von Polizeibeamten (vgl. 2.4) und damit nur schwer abbaubar. Gerade bei herausragenden, besonders interessanten Ereignissen ist die Anonymisierbarkeit nicht gewährleistet, da sich diese in der Polizei des ganzen Landes schnell herumsprechen. Interviewt man Polizeibeamte nach einem abgeschlossenen Ermittlungsverfahren, so muss man einen zeitlichen Abstand zum Ereignis von oft 1,5 bis 2 Jahre in Kauf nehmen. Damit ist ein aktueller Bezug nicht mehr gewährleistet.

Trotz aller Schwierigkeiten bleibt das Interview von Polizeibeamten, die in kritischen Situationen waren, ein wichtiges Instrument zur Herausarbeitung von Real-situationen für die Nutzung im IF-Seminar. Es kann innerhalb des Seminars selbst

zur Gestaltung einer Trainingssituation, die für die Seminarteilnehmer eine praktische Bedeutung hat, eingesetzt werden. Der Einsatz des Interviews im Seminar erfordert jedoch eine gründliche Vorbereitung der Seminarteilnehmer durch den Trainer. In Vorbereitung auf das Seminar sollten die grundlegenden Problemsituationen mit Hilfe der statistischen Auswertung der in 3.2 genannten Quellen und der WE-Meldungen ausgewählt werden. Zur Einstimmung auf das Thema des Seminars sollte der Trainer wesentliche Beispiele aus der Literatur und den statistischen Auswertungen nennen. Damit gibt der Trainer den Rahmen vor, in dem ein konkreter Sachverhalt zur Bearbeitung im Seminar gewählt werden kann. Dann werden durch die Gruppe problematische Einsatzsituationen geschildert, die in diesen Rahmen passen. Gegebenenfalls kann der Trainer hier auch WE-Meldungen und konkrete Sachverhalte aus anderen Quellen zitieren. Anschließend wird die Gruppe darüber belehrt, dass alles Gesagte im Raum bleibt, solange dabei keine Straftaten zu Tage treten. Erst nach dieser Vorbereitung kann zum eigentlichen Interview übergegangen werden.

Im Rahmen des IF-Seminars bietet sich das wenig standardisierte Interview an. Ein entsprechender Fragenkatalog zu allen nötigen Punkten sollte vor dem Seminar von den Trainern vorbereitet werden. Er wird aber nicht ausgeteilt und schriftlich beantwortet, sondern die Fragen werden von einem Trainer zwanglos in den Raum gestellt. Von diesem Katalog kann – je nach Situation – auch abgewichen werden. Ein flexibles Reagieren auf die Befindlichkeiten innerhalb der Seminargruppe ist unbedingt erforderlich. Die Ergebnisse des Interviews werden nicht fixiert und nicht statistisch ausgewertet, sondern sie dienen nur der direkten Gestaltung des konkreten Seminars. Diese Interviews ermöglichen die Herausarbeitung von ganz konkreten Fallbeispielen, die zumindest ein Mitglied dieser Gruppe selbst erlebt hat und die eine hohe Relevanz auch für die anderen Seminarteilnehmer aufweisen.

Eine aktuelle Studie von Lorei (Lorei 2004) untersucht die Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Fallbeispielen im Einsatztraining aus psychologischer Sicht. Diese Studie setzt sich mit der Frage auseinander, welche Art von Fallbeispielen im Rahmen eines Einsatztrainings eingesetzt werden sollte. In Frage kommen hier positive Fallbeispiele, also Maßnahmen, die ohne Probleme gemeistert werden können, negative, die zu einem problematischen Ausgang führen kön-

nen, oder aber Fallbeispiele, die – unabhängig vom konkreten Verhalten der Polizeibeamten – in einer Katastrophe enden. Lorei geht davon aus, dass Fallbeispiele im Seminar in erster Linie der Veranschaulichung von Verhaltensweisen dienen. Abschreckende Beispiele können die Motivation zur Eigensicherung und zum Training erhöhen. Hier kommt es also zu einer Prävention durch Angst. Um zu einer Verhaltensänderung beizutragen, müssen zu derartigen Situationen aber auch Bewältigungsmöglichkeiten gezeigt werden. Der Einsatz von Furchtappellen ist demzufolge nur dann sinnvoll, wenn gleichzeitig die entsprechenden Handlungskompetenzen vermittelt werden. Allerdings können abschreckende Beispiele auch zu ungewollten Effekten führen. Besonders bei Personen mit Risikoverhalten sind weitere psychologische Prozesse mit einzukalkulieren.

Lorei geht davon aus, dass sich die Effektivität dieser Trainingsform nicht eindeutig bestimmen lässt. Die Abwehreffekte, die beim Einsatz von Fallbeispielen auftreten können, sind nicht eindeutig bestimmbar. Jede Person reagiert anders, wodurch es zu einer differenziellen Wirkung kommt. Diese Wirkung hängt von weiteren Faktoren, wie Kontrollüberzeugungen und Selbstwirksamkeit, ab. Jede Persönlichkeit reagiert auf Fallbeispiele mit Attributionen, Kognitionen und entsprechenden Emotionen, wie z.B. Angst. Aus diesen Reaktionen heraus leitet sich die konkrete Bewältigungsstrategie dieser Person ab, wie z.B. Sicherheits- und Lernmotivation, Verdrängungsstrategien oder aber kognitive Dissonanz. Kognitive Dissonanz kann als Grundlage für Einstellungsänderungen nach der Dissonanztheorie von L. A. Festinger (1978) wirksam werden.

Auch Lorei stellt den Begriff „Angst“ in den Mittelpunkt seiner Betrachtungen. Als Ursachen von Angst sieht er persönlich empfundene Bedrohung, Gefahrensituationen und Mehrdeutigkeiten. Angst führt zu einer Blockierung von Verhalten. (zum Thema Angst siehe auch 5.1 und 5.2) Die Angst beim Einsatz von Realsituationen im Eigensicherungstraining wurde im Rahmen seiner Untersuchungen mit dem State-Trait-Anxiety-Inventory (STAI) gemessen. Dieser Index bietet die Möglichkeit, Angst auch unter Bedingungen der „Cop Culture“ objektivierbar zu machen. In dieser Untersuchung zeigte sich, dass die Bereitschaft, Zeit in das Training einer konkreten Einsatzsituation zu investieren, umso geringer wurde, je größer die Angst vor der entsprechenden Realsituation war.

Angst konnte bei den Polizeibeamten besonders vor Situationen gemessen werden, in denen sie Tätern gegenüberstanden, die unberechenbar sind. Attributionen, die zur Angst führen, spielen deshalb z.B. beim Umgang mit psychisch kranken Tätern eine große Rolle. Die Polizeibeamten gehen häufig davon aus, dass in derartigen Situationen der Ausgang der Situation kaum von ihrem eigenen Verhalten abhängt und sie gegen eine plötzliche Verschärfung der Situation wenig tun können. Nach einem erfolgreichen Training entsprechender Realsituationen zeigte sich jedoch, dass sich diese Attributionen verschieben lassen. Die Polizeibeamten wussten nach dem Training, dass sie diese Situation meistern können. Durch die Attribution „Ich kann etwas“ wurde Angst in der entsprechenden Realsituation vermieden. Misserfolge beim Training von Realsituationen wurden jedoch meist der Schwierigkeit der Situation zugeschrieben und nicht dem eigenen Verhalten. Dadurch wurden Lerneffekte behindert.

Die hier dargestellten Untersuchungsergebnisse von Lorei stellen einen ersten „Werkstattbericht“ dar, da sie noch nicht abgeschlossen sind. Lorei zieht aus seiner Untersuchung das vorläufige Fazit, dass es beim Einsatz von Fallbeispielen im Einsatztraining zu Abwehreffekten kommen kann und die im Seminar erwünschte Wirkung nicht selbstverständlich ist. Dabei spielen die Attributionen der einzelnen Seminarteilnehmer eine große Rolle und müssen beachtet werden. Es zeigte sich, dass die Polizeibeamten in erster Linie Fallbeispiele aus ihrem eigenen Bereich akzeptieren. Auf jeden Fall müssen die Einsatztrainings realistisch sein und die „Fortbildungsresistenz“ der Polizeibeamten kann nur schrittweise „therapiert“ werden. (Lorei 2004)

Wie kann der Einsatz von Realsituationen in der Integrierten Fortbildung konkret aussehen? Oft ist es nicht möglich, eine entsprechende Situation vorzugeben, die von allen Beteiligten als wichtig angesehen wird. Hier können die Trainer lockere Vorgaben machen, die den Rahmen des Seminars umgrenzen und diesen Rahmen dann von den Teilnehmern selbst ausdeuten lassen. Dieser Rahmen ist so zu wählen, dass er möglichst viele Erfahrungen der Teilnehmer umfasst. Hier ist es möglich, die Beschreibung von Situationen selbst zum Lernziel zu machen. Jede eigene Beschreibung einer erlebten Situation hat analytischen Charakter, sodass hier - noch vor dem Trainingsaspekt - das Erfahrungslernen steht. Auch zum Warming up kann ein konkreter Sachverhalt aus der Gruppe genutzt werden. Die

Beschreibung von selbst erlebten Situationen im Rahmen der Motivationsphase kann auf mehreren Ebenen für die weitere Seminargestaltung genutzt werden. Diese Beschreibungen können auch Hinweise für die weitere Gestaltung der Integrierten Fortbildung liefern. Aber auch die unmittelbare Beschreibung der Situationen durch einen Seminarteilnehmer führt bereits zu einem Lerneffekt für andere Mitglieder der Gruppe. So lassen sich die Ziele des Seminars besser erreichen, als durch die Vorgabe von Sachverhalten durch die Trainer.

Des Weiteren führt die Verbalisierung des selbst erlebten Sachverhaltes zu einem unmittelbaren Lerneffekt bei dem Teilnehmer, der diese Situation schildert. Der Lerneffekt tritt hier durch die Verarbeitung selbst gemachter Erfahrungen ein: „Erfahrungslernen vermag erst dann zu halten, was es dem Namen nach verspricht, wenn es Erfahrungen nicht als gelegentliches Erleben versteht, sondern als lebensgeschichtlichen Verarbeitungsprozeß. Ein Spielraum für Subjektbezogenheit ist erst gegeben, wenn Erfahrungsverarbeitung mehr ist als ein Anknüpfen an Erfahrungen.“ (Tietgens 1992, S. 84) Oft wird die Schilderung eines Erlebnisses im Seminar die erste Möglichkeit für den Seminarteilnehmer sein, sich mit bestimmten, selbst erlebten Situationen adäquat auseinander zu setzen. Im Rahmen der „Cop Culture“ werden gerade belastende Erlebnisse meist nicht verarbeitet, sondern verdrängt. Allein durch die – oft erstmals mögliche -Verbalisierung des Erlebten tritt im Seminar ein Lerneffekt ein. Dabei gilt es zu beachten, dass erst dann aus Erlebnissen Erfahrungen werden, wenn diese verarbeitet werden:

„Das leichtsinnige Reden über die Vorteile des Erfahrungslernens läßt übersehen, daß es auch Formen behaupteter Erfahrung gibt, die vom Weiterlernen abhalten. Dies tritt vor allem dann ein, wenn Erlebnisse, ohne sie zu verarbeiten, schon als Erfahrung auszugeben.“ (Tietgens 1992, S. 50)

Grundlegend für den Lerneffekt im Seminar der Integrierten Fortbildung ist die eigene Betroffenheit der Seminarteilnehmer. Deshalb muss mit Situationen gearbeitet werden, die ein Mitglied der Gruppe oder ein Kollege aus dem näheren Umfeld selbst erlebt haben und die jedem passieren könnten. Für die Erarbeitung der Situation ist viel Zeit aufzubringen. Wichtig sind dabei sowohl die Darstellung der Situation vor der Gruppe, als auch die Systematisierung der eigenen Gedanken und Empfindungen. Von den zu Beginn des Seminars geschilderten Realsituatio-

nen wird durch die Gruppe und die Trainer eine ausgewählt, die im weiteren Seminarverlauf bearbeitet werden soll. Dies erfolgt im Rahmen eines realistischen Rollenspiels, in dem verschiedene Lösungsmöglichkeiten durchgespielt werden. Dabei wird sowohl bei den Teilnehmern des Rollenspiels als auch bei den Zuschauern ein Lerneffekt erreicht.

Eine wirkliche Verhaltensänderung, ein auch unter Stress und Angst abrufbares Verhalten, lässt sich jedoch nicht durch das Zuschauen, sondern nur durch die unmittelbare Teilnahme am Rollenspiel erreichen. Unabdingbar ist es, das Rollenspiel zum positiven Ausgang zu bringen, um die Attributionen der handelnden Polizeibeamten so zu verändern, dass sie diese Situation grundsätzlich als lösbar empfinden. Statt in einer derartigen Situation Angst zu empfinden, wird diese Situation nun als Herausforderung empfunden. Das Rollenspiel ist gegebenenfalls zu wiederholen, bis dieser Effekt erreicht ist.

5.4 Der konstruktivistische Ansatz in der Erwachsenenbildung und seine Bedeutung für die Integrierte Fortbildung

Die bisher dargestellten Möglichkeiten der Seminargestaltung lassen sich mit Hilfe der konstruktivistischen Lerntheorie nahtlos zusammenfügen. Im Gegensatz dazu konnten die lern- und verhaltenstheoretischen Ansätze, die den ursprünglichen didaktisch-methodischen Rahmen der Integrierten Fortbildung bildeten, jeweils nur einzelne Aspekte des Seminars beschreiben (vgl. 4.2). Während einzelne Fachsegmente der Integrierten Fortbildung bisher unterschiedliche theoretische Grundlagen hatten (vgl. 4.1), ermöglicht die konstruktivistische Lerntheorie erstmals die wirkliche „Integration“ aller sechs Fachsegmente auf einer einheitlichen didaktisch-methodischen Grundlage. Weiterhin kann der konstruktivistische Ansatz im Rahmen dieser Arbeit eine doppelte Funktion erfüllen. Zum einen bietet sich die konstruktivistische Erkenntnistheorie an, die Entstehung und Verfestigung der „Cop Culture“ zu erklären, zum anderen stellt die konstruktivistische Lerntheorie das erziehungswissenschaftliche Rüstzeug zur Verfügung, diese „Cop Culture“ zu verändern.

Das konstruktivistische Denken geht von der prinzipiellen Nicht-Erkennbarkeit der objektiven Realität aus. Ergänzt wird dieses Herangehen durch evolutionär-

systemische Grundsätze, wie der These von der Selbstorganisation des Lebendigen, der These von der Unvermeidbarkeit ungewollter Nebenwirkungen und der Strategie des ganzheitlichen Umgangs mit vernetzter Komplexität. (Arnold, Siebert 1995, S. 15) Die konstruktivistische Erkenntnistheorie geht davon aus, dass jedes Individuum auf Grundlage eigener, wiederholter Erfahrungen stabilisierte Ordnungen konstruiert, die seine eigene Wirklichkeit darstellen: „Diese Konstrukte müssen nicht unbedingt mit den Gegebenheiten der Umwelt übereinstimmen, für das (Über-)Leben reicht es aus, wenn sie passend sind“ (Lampert 1992, S. 31), bzw. „Es muß nicht immer der dazugehörige Schlüssel sein, der das Schloß öffnet, es könnte auch ein ähnlicher Schlüssel oder sogar ein Dietrich das »Öffnen« bewirken.“ (Watzlawick u.a. 1988, S. 10)

Die Stabilisierung innerer Ordnung kann aber nicht vollkommen individuell ablaufen, sondern bedarf der Bestätigung durch andere:

„Einstellungen werden durch gehirninterne Relationen neuronaler Aktivitäten errechnet, die über Perturbationen durch die Umwelt ausgelöst werden. Dabei stabilisiert sich eine Wirklichkeit zwar über neuronale Errechnungsvorgänge, aber deren Stabilisierung bedarf in der Regel auch die Bestätigung des eigenen Erlebens durch Dritte als signifikante Personen und als gesellschaftlicher Hintergrund. Dinge, die nicht nur von einem, sondern von mehreren Individuen wahrgenommen werden, gelten im Allgemeinen als Realität. Über die intersubjektive Wiederholung von Erlebnissen konstruieren sich somit soziale Wirklichkeiten.“ (Wyrwa 1996, S. 25)

Eine Wirklichkeitskonstruktion kann aber nur dann Bestand haben, wenn sie sich als „viabel“ erweist. Der Begriff der „Viabilität“ wurde durch Glaserfeld (Glaserfeld 1987, Glaserfeld 1992) geprägt und bedeutet „Nützlichkeit“, „Brauchbarkeit“, „Überlebensfähigkeit“. Eine Wirklichkeitskonstruktion ist so lange viabel, wie sie noch nicht auf Hindernisse gestoßen ist, in der Praxis funktioniert und überlebensfähig ist. Theorien sind also viabel, „solange sie die Zwecke erfüllen, denen sie dienen und solange sie mehr oder weniger zuverlässig zu dem verhelfen, was gewollt ist.“ (Wyrwa 1996, S. 27)

Bedeutungen und Erfahrungen müssen von jedem Individuum selbst erarbeitet und erworben werden und können nicht auf andere übertragen werden. Eine ziel-

gerichtete Übertragung von Bedeutungen und Erfahrungen ist schon deshalb kaum möglich, weil Kommunikation nicht von dem abhängt, was man übermitteln will, „sondern von dem, was im Empfänger geschieht. Und das hat wenig zu tun mit übertragener Information.“ (Maturana, Varela 1987, S. 212) Es kommt nur dann zu einer ähnlichen Wirklichkeitskonstruktion bei einem Anderen, wenn dieser über gleiche oder ähnliche Erfahrungen verfügt, wie man selbst. In einem solchen Fall kommt es zur Konsensualität der Sinneserfahrung. Nur wo Konsensualität besteht, kann man unterstellen, dass der Andere auch die gleiche oder eine ähnliche Koordination von Sinneserfahrung entwickelt hat, wie man selbst, und nur dann lassen sich eigene Bedeutungen und Erfahrungen auch weitergeben. Konsensualität zwischen den einzelnen Individuen einer Gruppe wiederum führt zur Etablierung und Stabilisierung einer internen Subkultur.

Gerade in der Polizei verfügt jeder einzelne Beamte über Erfahrungen, die unter großem Stress, zum Teil auch unter lebensbedrohlichen Umständen, erworben wurden. Derartige Erfahrungen werden besonders fest im Bewusstsein des Einzelnen verankert. Ein einziges, gravierendes Erlebnis kann dabei schon ausreichen, um feste Einstellungen zu prägen. Von vielen Polizeibeamten werden immer wieder ähnliche Erfahrungen gemacht, und die Beamten tauschen sich darüber aus. So können viele der beruflichen Erfahrungen, die man selbst gemacht hat, auch dem Kollegen unterstellt werden und werden von diesem mit großer Wahrscheinlichkeit bestätigt. Auch erfordert es die enge Zusammenarbeit in schwierigen und gefährlichen Situationen, die eigene Definition der Wirklichkeit ständig in Korrelation mit der Wirklichkeit der Kollegen zu setzen.

Diese Ko-evolution, die auf der Ebene der Teams, der Dienstschaft und der gesamten Polizei zu beobachten ist, führt zwangsläufig zu einer Angleichung bzw. Annäherung der Wirklichkeitskonstruktionen der Polizeibeamten. Dieses Phänomen wurde bei Ehepaaren empirisch nachgewiesen. (Berger, Kellner 1979, S. 82) Da die Polizeibeamten meist mehr Stunden am Tag aktiv mit den Kollegen verbringen als mit dem Ehepartner und dabei Stresssituationen und Belastungen ausgesetzt sind, die in der Ehe – hoffentlich – nur sehr selten auftreten, wird die Ko-evolution innerhalb der Polizei eine noch größere Rolle spielen, als in der Ehe. Das Ergebnis der Ko-evolution zwischen den Polizeibeamten im Vollzugsdienst ist die „Cop Culture“ (vgl. Abschnitt 2.4). Sie kann somit auch als die „stabilisierte

Wirklichkeit der im Vollzugsdienst tätigen Polizeibeamten“ bezeichnet werden. Verstärkt und verfestigt wird die „Cop Culture“ dadurch, dass auch die Aus- und Fortbildung der Polizei im Wesentlichen durch interne Kräfte realisiert wird, die ebenfalls in der Polizei sozialisiert wurden.

Aufgabe der Polizei ist die Aufrechterhaltung der öffentlichen Ordnung und Sicherheit – also eines in Gesetzen und Verordnungen fest definierten Zustandes. Daraus ergibt sich die Dominanz von zustandsorientierten, monozentristischen Denkstrukturen innerhalb der Polizei. In der heutigen Welt – auch in der polizeilichen Praxis – ist die Herausbildung von dauerhaften Einstellungen, wie sie durch die „Cop Culture“, repräsentiert werden, jedoch problematisch: „Durch die (ständige) Modifizierung oder Neu-Konstruktion von Wissen oder Wissenssegmenten, die aufgrund dessen permanent austauschbar sind, wird die Bildung von eindeutigen und dauerhaften Ein-Stellungen zusätzlich erschwert oder gar unmöglich gemacht.“ (Wyrwa 1996, S. 77) Somit wird die Fähigkeit des Individuums, mit relativen Wahrheiten, relativem Wissen und Wissenssegmenten in eigenverantwortlicher Weise umgehen zu können, immer bedeutsamer. Die sich ständig wandelnde Umwelt erfordert ein „prozessorientiertes“ Weltbild, das es ermöglicht, sich dem gesellschaftlichen Wandel anzupassen. Diese Anforderungen kollidieren mit dem „zustandsorientierten“ Weltbild, das die Ausbildung und die Sozialisation der Polizeibeamten hervorbringt. (vgl. Wyrwa 1996, S. 60 f.)

Polizeibeamte sind - im Gegensatz zu den meisten anderen Bürgern - im Rahmen ihrer Tätigkeit gezwungen, sich mit Extrembereichen der Gesellschaft und des menschlichen Verhaltens auseinander zu setzen. Dazu kommt der Zwang, in wachsendem Maße den Verfassungsgrundsätzen gegenüber den geltenden Gesetzen und Verordnungen den Vorrang einzuräumen, wodurch die Arbeitsgrundlage für die Polizei immer vager wird. Jeder Polizeibeamte muss sein eigenes Handeln jederzeit vor einem sich ständig wandelnden Rechtshintergrund begründen können. Die Auslegung und Anwendung von Gesetzen fällt jedoch von Gericht zu Gericht sehr unterschiedlich aus. Oft werden Lehrende in der Polizeiausbildung in den Rechtsfächern mit der Frage konfrontiert: „Wie ist es denn nun wirklich?“ – eine Frage, die jedoch nur ein Richter - für einen konkreten Fall und einen begrenzten Zeitraum - beantworten kann.

Auch psychische Belastungen und die Anfälligkeit für simplifizierende und absolutistische Doktrinen innerhalb der Polizei können aus dem Erleben von kognitiver Unsicherheit entstehen. Diese kognitive Unsicherheit resultiert aus der Verwendung von Denkstrukturen, die unserer Zeit nicht mehr adäquat sind. Das zentrale Problem der kognitiven Sicherheitsfindung stellt die Inkompatibilität zwischen den monozentristischen Denkstrukturen des Individuums und den pluralistisch orientierten Gesellschaftsstrukturen dar, denn durch monozentristische Denkstrukturen werden die Wahlmöglichkeiten des Individuums im Umgang mit der Pluralität stark einschränkt. (Wyrwa 1996, S. 81) Ein wesentliches Ziel der Integrierten Fortbildung der Polizei muss es in diesem Zusammenhang sein, den Polizeibeamten einerseits die Konstruktion einer stabilen Ordnung zu ermöglichen, auf deren Grundlage polizeiliches Handeln überhaupt erst möglich ist, diese Ordnung andererseits aber auch so flexibel zu halten, dass eine ständige Anpassung an veränderte Bedingungen und die Orientierung in einer pluralen Welt möglich sind.

Erwachsenenbildung muss sich heute die Frage stellen, wie das Individuum mehrere, alternative oder auch diskontinuierliche Wirklichkeiten konstruieren kann. *„Es will vor allem gelernt sein, mit Mehrdeutigkeiten zu leben. Darauf versucht stellvertretende Deutung hinzuwirken, nicht aber darauf, die eine Eindeutigkeit durch eine andere zu ersetzen.“* (Tietgens 1992, S. 92) Die Ausbildung dieser Fähigkeit erhält eine existenzielle Bedeutung, um sich „in einer komplexen und pluralistischen und damit widersprüchlichen Welt auf eine Weise (kognitiv) zurechtfinden, die diesem komplexen und pluralistischen Charakter angemessen ist.“ (Wyrwa 1996, S. 47) Die Fähigkeit, mit Mehrdeutigkeiten zu leben, benötigt heute jeder Polizeibeamte zur Durchführung seines täglichen Dienstes, sie ist aber auch unabdingbare Voraussetzung für die weitere Entwicklung der Organisation Polizei in Richtung der Ziele der Polizeistrukturereform. Eine Toleranz gegenüber anderen Deutungsmustern stellt sich aber nicht von selbst ein, sondern sie muss entwickelt werden. Als Instrument dafür bietet sich die Integrierte Fortbildung an.

Dazu müssen in den Seminaren der Integrierten Fortbildung Parallelen nicht nur toleriert, sondern auch gefördert werden. Sowohl die Trainer als auch die Seminarteilnehmer müssen sich von der Vorstellung lösen, dass es nur eine der Situation angemessene Reaktionsweise gibt. Dementsprechend muss das Seminar so gestaltet werden, dass die Teilnehmer für verschiedene Reaktionsmöglichkeiten

auf eine bestimmte, mehr oder weniger klar definierte Situation sensibilisiert werden. (Wyrwa 1996, S. 182) Damit kann dem hohen Anspruch Rechnung getragen werden, die Seminarteilnehmer nicht nur auf „Standardsituationen“, sondern auch auf völlig unerwartete und gefährliche „Schlüsselsituationen“ des Polizeidienstes vorzubereiten. Nur durch die Fähigkeit, mit parallelen Wirklichkeitskonstruktionen umgehen zu können, lassen sich die Polizeibeamten auch auf das Unvorhersehbare vorbereiten. Dagegen wird es - entgegen dem Trend in einigen Polizeibehörden –auch in Zukunft nicht möglich sein, die Gefährdung von Polizeibeamten durch vorher unbekannte und unerwartete Situationen zu verringern oder gar auszuschließen, indem man eine Checkliste zum „Verhalten bei völlig unbekannten Situationen“ erstellen lässt.

Wie bereits im Abschnitt 4.2 festgestellt, wurde der methodisch-didaktische Rahmen der Integrierten Fortbildung Ende der 70er/Anfang der 80er Jahre entwickelt. Die wesentlichen sozialwissenschaftlichen Theorieansätze der letzten Jahre, besonders die konstruktivistische Erkenntnistheorie (Varela u.a. 1992), konnten zu diesem Zeitpunkt noch nicht berücksichtigt werden, sondern sie fanden erst später Eingang in die Pädagogische Literatur (z.B. Kösel 1993). Auch die neueren Systemtheorien wurden erst nach Etablierung der Integrierten Fortbildung in der Erziehungswissenschaft diskutiert (z.B. Huschke-Rhein 1988; Lenhart 1987; Oelkers, Tenorth 1987; Saldern 1991).

Auf Grundlage diese Theorieansätze hat es in den letzten Jahren grundlegende Veränderungen auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft, besonders aber der Erwachsenenbildung gegeben. So wurde noch bis Mitte der 90er Jahre „Lernen“ von den meisten Autoren als „der relativ dauerhafte Erwerb einer neuen oder die Veränderung einer schon vorhandenen Fähigkeit, Fertigkeit oder Einstellung.“ (Kaiser, Kaiser 1994, S. 85) gesehen. Heute wird in der Definition des Lernens meist die Bedeutung einer aktiven Komponente herausgestellt, sodass Lernen „als relativ überdauernde Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen aufgrund von Erfahrungen.“ (Köck, Ott 1997 S. 435 f.) definiert wird. Erfahrung wird dabei als „Faktor aktiver Auseinandersetzung mit dem Begegnenden“ (Köck, Ott 1997 S. 435 f.) gefasst.

An der Herausbildung dieses Lernverständnisses hat die konstruktivistische Lern-

theorie einen großen Anteil. Diese sieht Lernen als „produktive Umweltaneignung“ an, die sich aus der Verschränkung einer Kognition mit ihrer systemrelativen Umwelt ergibt. (Schäffter 1993, S. 297) In der konstruktivistischen Lerntheorie werden Erkenntnisse der neurobiologisch begründeten Kognitionstheorie für den Erziehungsprozess nutzbar gemacht. Sie geht von einer operationalen Geschlossenheit des Gehirns aus, die – über Selbstreferenz und Strukturdeterminismus - zur Konstruktion einer individuellen Wirklichkeit führt. Der Schwerpunkt des konstruktivistischen Herangehens in der Pädagogik wird „auf die spezifische Form des Herantragens von Anregungen (Zurückhaltung des Erziehers) [gelegt], um dem zu Erziehenden die größtmögliche Freiheit bei der Konstruktion seiner eigenen Wirklichkeit zu lassen.“ (Wyrwa 1996, S. 154)

Das zentrale Element der konstruktivistischen Didaktik – das Lernen durch eigene Erfahrung – stellt in der Pädagogik nichts grundlegend Neues dar. Die Grundprinzipien der konstruktivistischen Lerntheorie findet man in ihren Grundzügen auch in der Reformpädagogik, besonders bei Piaget. Somit ist die Feststellung, dass die konstruktivistische Didaktik sich von der Reformpädagogik nicht wesentlich unterscheidet, durchaus berechtigt. In diesem Sinne stellen Arnold und Siebert fest: „wir können Bildungsergebnisse nicht ‚erzeugen‘ bzw. ‚machen‘, sondern eigentlich nur durch die Gestaltung einer anregenden Umgebung sowie fördernd-indirekter Impulse ermöglichen. Eine solche Anregungs- oder Ermöglichungsdidaktik lässt sich zwar aus reformpädagogischem Gedankengut, wie es in der Neuen Richtung der Erwachsenenbildung der Weimarer Republik wirksam war, ableiten, sie ergibt sich aber auch als direkte didaktische Konsequenz einer systemisch-konstruktivistischen Sicht des Lernens Erwachsener“ (Arnold, Siebert 1995, S. 6 f.)

Die Erkenntnisse der Reformpädagogik waren Resultate pädagogischer Erfahrungen. Viele Ansätze der Reformpädagogik konnten beachtliche statistische Erfolge aufweisen, für die bisher jedoch eine wissenschaftliche Erklärung fehlte. Diese Erklärung konnte erst auf Grundlage der Erkenntnisse der letzten Jahre auf den Gebieten der Neurobiologie und Systemtheorie erbracht werden. Die beiden Wissenschaften Neurobiologie und Systemtheorie führten – zunächst unabhängig voneinander – zur konstruktivistischen Erkenntnistheorie. Aufgrund der engen Verbindung von Erkenntnis und Lernen eröffnete die konstruktivistische Erkennt-

nisttheorie auch Möglichkeiten zur Weiterentwicklung der Lerntheorie und zur Begründung pädagogischen Handelns. In wesentlichen Punkten konnten dabei die Erfahrungen und Ansätze der Reformpädagogik bestätigt werden. Die Geschichte der Reformpädagogik beweist also auch, dass „konstruktivistische“ Ansätze in der Pädagogik durchaus erfolgreich sein können.

Das konstruktivistische Realitätsverständnis gestattet es jedoch nicht, die konstruktivistische Didaktik als „absolute Wahrheit“ zu sehen, sondern diese Didaktik stellt vielmehr eine „viable“ Theorie neben anderen dar. Andere Lerntheorien behalten – innerhalb eines bestimmten Rahmens – weiterhin ihre Gültigkeit. Während bisherige Lerntheorien meist versuchten, „Lernen als solches“ zu erklären und aus diesem Erklärungsansatz allgemeingültige didaktische Prinzipien abzuleiten, besteht das Ziel des konstruktivistischen Herangehens darin, den Rahmen deutlich zu machen, in dem eine bestimmte Lerntheorie bzw. ein Didaktikmodell gültig, also „viabel“ sein kann, um seine Möglichkeiten und Grenzen deutlich zu machen. Didaktik sollte also grundsätzlich nicht als „Lehre über das Lehren“, sondern „als *Reflexion über Lernsituationen*“ gefasst werden. (Tietgens 1992, S. 10)

In der Erwachsenenbildung wurde die konstruktivistische Erkenntnis- und Lerntheorie zunächst mit Skepsis betrachtet: „Sollte sich hinter den Anregungen von Konstruktivismus und neuerer Systemtheorie jedoch mehr verbergen, nämlich die Chance zu einem erweiterten, problemadäquaten Verständnis des Lernens Erwachsener, dann muß auch die Zurückhaltung der Erwachsenenpädagogik als ‚Ausdruck disziplinärer Provinzialität‘ (Treml 1987, S. 285) interpretiert werden.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 4) Dabei hatte man bereits zu Beginn der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts die Grenzen der bis dahin dominierenden Theorie der Erwachsenenbildung deutlich erkannt:

„Sie vermag z.B. nicht die prinzipielle ‚Fremde‘, ‚die radikale Pluralität‘ und die sich in geschlossener Zirkularität der Wirklichkeitskonstruktionen von Teilnehmern adäquat theoretisch zu konzeptualisieren. Ihr Handlungsmodell zielt auf die Transformation von Deutungsmustern, Alltagswissen usw. ‚von außen‘, d.h. durch didaktische Interventionen. Sie hat bislang noch kein deutliches Konzept einer Transformation ‚von innen‘ heraus durch Anregung, Arrangement und indirekte Intervention entwickelt. Entsprechend interventionistisch sind die vorherrschenden

Didaktikbegriffe: Es geht zumeist immer um die Verarbeitung und Aneignung von Neuerungen, neuen Anforderungen, neuen Inhalten usw., die ‚von außen‘ an das Individuum herangetragen werden. Lernen ‚von innen‘ heraus, d.h. durch die Mobilisierung der eigenen Kräfte und unter anknüpfender Neustrukturierung, behutsamer Ergänzung und Überarbeitung des vorhandenen ‚biographischen Wissens‘ ist in den überlieferten Lerntheorien – sieht man einmal von den ‚Elementen‘ einer erfahrungsorientierten Lerntheorie ab – kaum vorgesehen“. (Siebert 1992, S. 42)

Die Erwachsenenbildung berücksichtigte bis Mitte der 90er Jahre zu wenig, dass sich organisiertes Lernen mit Erwachsenen durch die „Heterogenität von Zielen, Inhalten und Konzeptionen sowie in einer subkulturellen Verankerung unterschiedlicher pädagogischer Praxisfelder“ auszeichnet. (Schäffter 1994, S. 4) Auch der Umgang mit „Wirklichkeiten zweiter Ordnung“ wurde in der Erwachsenenbildung zu wenig thematisiert. So forderten Arnold und Siebert: „Auch die Erwachsenenbildung muß u.E. von der Einsicht her konzipiert und gestaltet werden, daß es darauf ankommt, ‚passende‘ Deutungsmuster zu entwickeln, nicht objektiv ‚differenziertere‘ oder ‚richtigere‘ [...]“ (Arnold, Siebert 1995, S. 10 ff.)

Schließlich konnten die Forschungen der neurobiologischen Kognitionstheorie auch von der Erwachsenenbildung nicht mehr ignoriert werden, und die Forderung nach einer neuen Didaktik des Erwachsenenlernens wurde laut:

„Zwar ist man noch heute keineswegs in der Lage, Lernen vor dem Hintergrund des erkenntnisbiologischen Forschungsstandes neu zu konzipieren, doch zeichnet sich immerhin ab, daß eine entsprechende Konzeptualisierung radikal mit den letztlich auch in der Didaktik vorherrschenden Vorstellungen einer Informationsaneignung brechen müßte. In diesem Sinne müßte auch eine Vorstellung vom Erwachsenenlernen entwickelt werden, die der neurobiologischen Geschlossenheit bzw. der ‚Individualität psychischer Systeme‘ [Luhmann 1991, S. 346 ff.] Rechnung zu tragen vermag, wobei auch geprüft werden müßte, wie im Kontext einer solchen Sicht Bildung überhaupt möglich ist bzw. erklärt werden kann. [Miller-Kipp 1992, S. 163 ff.] Insgesamt gesehen führt die konstruktivistische These von der prinzipiellen Nicht-Erkennbarkeit einer objektiven Realität und der deshalb notwendigen epistemologischen Bescheidenheit somit letztlich auch zu der durchaus radikalen Frage, inwieweit die bisherige Sicht der Erwachsenenpädagogik auf ih-

ren Gegenstand durch die Ergebnisse der Neurobiologie in Frage gestellt werden. Gefragt werden müßte auch, inwieweit die interdisziplinäre Orientierung der Erwachsenenbildung heute um die evolutionsbiologische Perspektive erweitert werden muß.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 20 f.)

Diese Perspektiverweiterung wurde umso nötiger, je deutlicher die herkömmlichen Lerntheorien und Didaktikmodelle in der Erwachsenenbildung ihre Schwächen offenbarten. Diese zeigten sich auch in den Schwierigkeiten der Integrierten Fortbildung, praxisrelevante Verhaltensänderungen bei Polizeibeamten zu erreichen. Natürlich hatte die Erwachsenenbildung auch vor der Beschäftigung mit konstruktivistischen Theorien Erfolge aufzuweisen, doch war die Erwachsenenbildung gerade dort erfolgreich, wo sie die gleichen Grundsätze vertrat, wie die konstruktivistische Didaktik, besonders in Kommunikationsseminaren (Watzlawick u.a. 1974, Watzlawick u.a. 1988, Watzlawick 1992, Schulz von Thun 1981) und Veranstaltungen, in denen die Prinzipien der Themenzentrierten Interaktion (TZI) genutzt wurden (Cohn 1991).

Entsprechende Modelle wurden auch erfolgreich in der Integrierten Fortbildung umgesetzt (vgl. 4.2). In diesem Sinne stellt auch Siebert fest: „Uns scheint deshalb auch unter konstruktivistischer Perspektive keine spektakuläre Neukonzipierung der Erwachsenenbildung und ihrer Wissenschaft ‚anzustehen‘. Es scheint vielmehr so zu sein, daß insbesondere durch die erkenntnistheoretischen Beiträge des Radikalen Konstruktivismus und der konstruktivistisch-systemischen Therapieansätze der Palo Alto-Gruppe (Paul Watzlawick u.a.) sich einiges von den Ergebnissen und Denkfiguren der erwachsenenpädagogischen Diskussion der letzten Jahre noch präziser formulieren und hinsichtlich der didaktischen Implikationen noch ‚radikaler‘ fassen läßt.“ (Siebert 1992, S. 55)

Die konstruktivistische Lerntheorie hat gerade für die Erwachsenenbildung eine große Bedeutung. „Einiges spricht dafür, daß das Abbildungslernen, das rezeptive Lernen vorgegebener Inhalte, das Lernen am Modell, das Imitationslernen und Reiz-Reaktionskonditionierungen bei Kindern eine größere Rolle spielen als bei Erwachsenen. [...] Die höchste Entscheidungs- und Kontrollinstanz des Gehirns ist offenbar die eigene Erfahrung, wobei diese Erfahrung wiederum Resultat einer Wirklichkeitskonstruktion ist. Eine wichtige pädagogische Kompetenz ist demzu-

folge eine ‚Beobachtungskompetenz II. Ordnung‘, d.h. Lehrende müssen nicht nur darauf achten, was die Lernenden beobachten, sondern auch, wie sie beobachten, d.h. welche Erfahrungen den jeweiligen Wirklichkeitskonstruktionen zugrunde liegen.“ (Arnold, Siebert 1995, Anmerkung 39, S. 149 f.)

Die konstruktivistische Lerntheorie hat also besonders deshalb für die Erwachsenenbildung eine große Bedeutung, weil man es dort grundsätzlich nur mit Wirklichkeiten „zweiter Ordnung“ (Watzlawick 1992, S. 92), „Als-Ob-Fiktionen“ (Watzlawick 1992, S. 99) – also mit „konstruierten Wirklichkeiten“ einzelner Individuen oder Gruppen - zu tun hat. Die konstruktivistische Erkenntnistheorie bietet die Möglichkeit, diese „konstruierten Wirklichkeiten“ der Erwachsenen - die letztendlich den Gegenstand der Erwachsenenendidaktik bilden - besser zu verstehen. Die konstruktivistische Lerntheorie zeigt wiederum die Möglichkeit, diese Konstrukte zu verändern. So bietet ein konstruktivistisches Herangehen die Möglichkeit, grundlegende Probleme der Erwachsenenbildung, die bisher nicht fassbar waren, nicht nur besser zu verstehen, sondern auch zu lösen.

Das konstruktivistische Denken geht von der operationalen Geschlossenheit des Gehirns aus. Operationale Geschlossenheit bedeutet, dass der Mensch im Hinblick auf seine Erkenntnisfähigkeit nur mit seinen eigenen, internen Strukturen interagieren kann. Dieser interne Interaktionsprozess wird durch die Konfrontation mit Umweltereignissen in Bewegung gesetzt. Die Umweltereignisse führen jedoch nicht unmittelbar zu internen Zustandsveränderungen, sondern sie können diese Veränderungen nur anregen. Umwelteinflüsse, die interne Zustandsveränderungen in Gang setzen, werden als Perturbationen bezeichnet. Der Begriff „Perturbationen“ beschreibt ähnliche Phänomene, wie die lange in der Pädagogik bekannten Begriffe „Negativität der Erfahrung“ und „Enttäuschte Erwartungen“. Perturbationen sind „Verstörungen“ des menschlichen Nervensystems, die sowohl von internen als auch äußeren Faktoren ausgelöst werden können. Faktisch kann jeder äußere oder innere Reiz zu einer Perturbation werden. (Wyrwa 1996, S. 127)

Die konstruktivistische Lerntheorie geht davon aus, dass Perturbationen die einzigen möglichen Auslöser für individuelle Lernprozesse und damit die unabdingbare Voraussetzung für jeden Lernprozess sind. Lernprozesse in diesem Sinne sind immer als aktive konstruktive Prozesse zu verstehen. (Glaserfeld 1987, S. 132)

Lernen erfolgt also grundsätzlich als „produktive Umweltaneignung“, also weder durch Intuition noch spontan und direkt, sondern über eine bestimmte Anzahl von Versuchen und Fehlern, wodurch schrittweise „viable“ Reaktionsweisen herausgebildet werden. (Glaserfeld 1987, S. 91) Von Glaserfeld hat sich dem Problem des Lernens aus erkenntnistheoretischer Sicht genähert, aber auch Roth kommt – als Neurobiologe – zu ähnlichen Schlussfolgerungen: „Wir nennen diesen Prozeß [das Lernen, R. M.] das Sammeln von »Erfahrung«, und wir nehmen an, daß Lernen auf der erfahrungsmäßigen Veränderung von Nervennetzstrukturen beruht, z. B. auf Veränderung der Übertragungseigenschaften von Synapsen.“ (Roth 1994, S. 273) Aus diesem Lernverständnis ergibt sich die entscheidende Schlussfolgerung, dass Lernprozesse von außen nicht unmittelbar zu steuern sind, sondern nur über spezifische Anregungen, also Perturbationen, ausgelöst werden können, die der Lernende gemäß seiner internen Struktur aufnehmen, ablehnen oder ignorieren kann. (vgl. Schäffter 1993, S. 297, Wyrwa 1996, S. 135)

Lernen im Sinne von produktiver und reproduktiver Umweltaneignung kann als Existenzbedingung autopoietischer Systeme angesehen werden, „die zunächst keiner pädagogisch-normativen Einflußnahme zugänglich ist.“ (Schäffter 1995, S. 60) Aus dieser Einschätzung ergeben sich grundlegende Schlussfolgerungen für den pädagogischen Prozess: „In Zweifel gezogen wird dabei zunehmend die objektivistische Vorstellung, elementare Wissensstrukturen ließen sich identifizieren, reduzieren und elementarisieren und den Lernenden ‚vermitteln‘, welche dann ihrerseits in der Lage seien die übernommenen Wissensstrukturen auf neue Situationen anzuwenden. Diese objektivistische Illusion wird von den konstruktivistischen Didaktikern erschüttert. Sie weisen vielmehr nachdrücklich darauf hin, daß sich Wissen nicht ‚vermitteln‘ läßt, (...) sondern es ist in konkreten Situationen aus der eigenen Erfahrung heraus aufzubauen (zu konstruieren), denn nur selbst aufgebautes und in die eigenen Strukturen integriertes Wissen ist richtig verstandenes Wissen“ (Dubs 1993, S. 450)“ (Arnold, Siebert 1995, S. 146) Etwa zum gleichen Zeitpunkt wie Arnold und Siebert stellt Schäffter fest: „Unter einer pädagogischen Problemstellung geht es nun nicht mehr (wie z.B. in Motivationstheorien) um die Frage, unter welchen Bedingungen ‚Lernen‘ möglich wird, sondern es gilt unter Beachtung der jeweiligen Systemreferenz zu klären, auf welche Weise und worauf bezogen ein System in spezifischen Formen ‚lernt‘, d.h. über welche Innen-Außen-

Relationierungen es neue Umwelten konstruiert, durch produktive Aneignung aufrecht erhält und sich in ihnen einnistet.“ (Schäffter 1995, S. 60)

Nicht jede Einwirkung von außen kann Lernprozesse in Gang bringen: „Solange unser Wissen und Können sich als viabel erweisen, solange also ein Gleichgewicht intrapersonal und interpersonal, also in mir und mit meiner Umwelt besteht, ist der Lernbedarf gering. Wenn unser Weltbild aber brüchig wird, wenn unsere Orientierungen und Problemlösungen nicht mehr funktionieren, wenn Widersprüche – z.B. in unserer Einstellung gegenüber Fremden oder in unserem ökologischen Handeln – unübersehbar werden, ist (Um-)Lernen erforderlich, um ein neues Gleichgewicht herzustellen.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 104) Das trifft sowohl im großen Rahmen – für kritische Lebensereignisse in der eigenen Biographie – als auch im kleineren Rahmen – für jedes Problem, für das wir noch keine Lösungsmuster haben – zu.

Damit eine Transformation von Informationen von den Trainern zu den Seminarteilnehmern überhaupt möglich wird, ist es aus konstruktivistischer Sicht also unabdingbar, dass diese Informationen den Seminarteilnehmern relevant (d.h. bedeutsam, sinnvoll), viabel (d.h. praktisch, hilfreich, nützlich), neu (d.h. nicht redundant) und anschlussfähig (d.h. in ihr vorhandenes kognitives System integrierbar) erscheinen. (Arnold, Siebert 1995, S. 113) Diese Anforderungen deuten an, welchen großen Aufwand der Trainer betreiben muss, um die Seminarteilnehmer überhaupt aufnahmefähig für neue Informationen zu machen.

Das pädagogische Handeln des Trainers kann im Wesentlichen nur auf das Auslösen von eigenen Denk- und Suchbewegungen bei den Seminarteilnehmern gerichtet sein. Daraus ergibt sich, dass der unter Trainern – wie unter den meisten Lehrenden – weit verbreitete Wunsch, dass am Schluss des Seminars „nicht nur alle Teilnehmer/innen voll zufrieden sind, sondern sich auch einschränkungslos ihrer Meinung anschließen“ (Arnold, Siebert 1995, S. 128) illusionär ist. In diesem Sinne weist Schäffter darauf hin, dass „Lehren seinen Ausgang nicht in der Suche nach Konsens, sondern in der Aufklärung von relevanter Differenz zu nehmen hat. Lehren kann in diesem Verständnis als ‚Entdeckung von Fremdheit‘ bezeichnet werden.“ (Schäffter 1997, S. 39)

Die Unmöglichkeit, zum Schluss des Seminars einen Konsens zwischen allen Be-

teiligten zu erreichen, ist zwar, „emotional schwer zu akzeptieren, aber konstruktivistisch gesehen wäre ein solcher übereilter Konsens auch unerwünscht. Da Erwachsene aufgrund individueller Biographien und Lebenslagen unterschiedliche Bewertungen vornehmen, da gerade die Differenzen und nicht unbedingt die Einverständnisse den Horizont erweitern, ist die Pluralität und nicht die Vereinheitlichung aller Ansichten ein ‚Gütezeichen‘ für Bildungsveranstaltungen. Wenn alle Beteiligten sich die Konstruktion des Dozenten aneignen, ist dies eher ein Anzeichen für eigenen Denkverzicht.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 128) In der Integrierten Fortbildung sind es die gemischten Gruppen, die sich aus Polizeibeamten verschiedener Dienststellen, Bereiche und unterschiedlichen Alters zusammensetzen, die zur Erzielung der erwünschten Pluralität einen wesentlichen Beitrag leisten. In diesem Punkt erwies sich das Konzept der Integrierten Fortbildung von Anfang an als sehr fortschrittlich:

„Die traditionelle Didaktik ist an Vereinheitlichung interessiert, an möglichst homogenen Zielgruppen mit ähnlichen Lebensvoraussetzungen und gemeinsamen Lernergebnissen. Der Konstruktivismus betont demgegenüber die Individualität, die Eigensinnigkeit und Eigenwilligkeit der Erwachsenen. Eine Vermittlungsdidaktik hat nur geringe Erfolgschancen. Autopoiesis beinhaltet Poesie, d.h. Schöpfung. Lernen ist ein schöpferisches, kreatives Handeln. Zwar muß man nicht jeden Menschen als Künstler bezeichnen, aber Bildungsarbeit hat die Aufgabe, eine Vielfalt der Wirklichkeitsgestaltungen anzuregen und zu unterstützen.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 129 f.) Diese Heterogenität der Gruppen – wie in der Integrierten Fortbildung von Anfang an üblich – wird in Zukunft in der Erwachsenenbildung immer mehr Beachtung finden: „Da Erwachsenenbildung im Gegensatz zu Schule und Ausbildung nicht von Jahrgangsklassen mit standardisierten Sozialisationsverläufen ausgeht, sondern statt dessen organisiertes Lernen gerade für Bereiche anbietet, in denen Diskrepanzerlebnisse Lernbedarf hervorrufen, muß man davon ausgehen, daß sich ein methodisches Berücksichtigen von Heterogenität, d.h. von Fremdheitserleben und Nichtverstehen, zu einem konstitutiven Merkmal von Erwachsenenbildung entwickeln wird. Dies hängt sicherlich eng mit der sich gegenwärtig herausbildenden gesellschaftlichen Reflexionsfunktion von Erwachsenenbildung zusammen.“ (Schäffter 1997, S. 39)

Die gemischten Gruppen helfen sowohl den Seminarteilnehmern als auch den

Trainern, sich bewusst zu machen, dass ihr Wissen keine Wahrheit, sondern eine Konstruktion von Wirklichkeit ist. Im Seminar kann man sich zwar über diese Wirklichkeitskonstrukte verständigen, es ist aber nicht möglich, sie unmittelbar auf andere zu übertragen - weder innerhalb der Gruppe von Teilnehmer zu Teilnehmer noch vom Trainer auf die Teilnehmer: „Die Unterstellung, daß das Lernen der erwachsenen Teilnehmer/innen unmittelbar von der Lehrtätigkeit gesteuert wird, erweist sich dabei als eine zwar verständliche, aber illusionäre Selbstvereinfachung von Pädagogen. Vielmehr sehen wir uns mit der Einsicht konfrontiert, daß die Teilnehmer/innen vielfach nicht das lernen, was gelehrt wurde, daß etwas gelernt wurde, was nicht gelehrt wurde oder daß gelernt wird, wenn gar nicht gelehrt wird.“ (Schäffter 1994, S. 6)

Da Erwachsene neue Informationen auf der Basis verfestigter kognitiver Strukturen spezifisch wahrnehmen und nur das in ihr System integrieren, was von diesem System zu verarbeiten ist, stellt sich die Frage, ob sie überhaupt einer unmittelbaren pädagogischen Beeinflussung zugänglich sind. Da der Prozess des Lernens als autonomer, selbstgesteuerter, kognitiver Verarbeitungsprozess im Innern des Teilnehmenden stattfindet, muss er für den Seminarleiter letztlich unverfügbar bleiben. (Sargebiel 1993, S. 216) Eine Verhaltensänderung im Rahmen eines Seminars der Integrierten Fortbildung kann demzufolge nicht in Richtung eines von Außen vorgegebenen Ziels, sondern nur in Richtung eines vom Lernenden selbst erwünschten Verhaltens erfolgen. Um den Seminarteilnehmer überhaupt erreichen zu können, ist es notwendig, die „Grenzflächen“ zwischen Trainern und Seminarteilnehmern zu erschließen und festzustellen, welches Wissen „anschlussfähig“ ist: „Lernen bedeutet hierbei zunächst das Entwickeln von Grenzflächen zur Entdeckung und Internalisierung von externen Strukturen der Notwendigkeit, über die die Binnenwelt geordnet und gegliedert wird.“ (Schäffter 1993, S. 304)

Grundvoraussetzung für ein erfolgreiches Seminar ist „das Bemühen um die Kommunikation von Deutungssystemen“ (Tietgens 1992, S. 10), als das Erschließen von Grenzflächen zwischen „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“. Ziel des Seminars der Integrierten Fortbildung kann also nicht die Vermittlung von Lerngegenständen im Sinne einer „instruktiven Interaktion“ sein, sondern die Trainer können nur Anregungen geben, um die Seminarteilnehmer dazu zu bringen, die bestehenden internen Strukturen selbstorganisatorisch zu verändern. Der Effekt von Perturbati-

onen lässt sich dabei nicht planen oder prognostizieren. Grundlage der Seminar-gestaltung sollte das gleichberechtigte dialogische Miteinander zwischen den Trainern und den Seminarteilnehmern sein. Kooperation in diesem Sinne bedeutet, dass der Trainer nicht von vornherein besser weiß, wie der Seminarteilnehmer über einen bestimmten Sachverhalt zu denken hat. (Wyrwa 1996, S. 146)

Die vom Trainer vorgeschlagenen Verhaltensmuster können sich von denen der Teilnehmer deutlich unterscheiden, sie müssen deshalb aber nicht „besser“ als die der Seminarteilnehmer sein: „Zum professionellen Problem gerät dabei ein gleichermaßen überheblicher wie verengter Aufklärungsanspruch, d.h. die Vorstellung, daß der Erwachsenenbildner oder die Erwachsenenbildnerin letztlich über ‚überlegene‘ bzw. ‚weiterführende‘ Wissensformen verfügt. Es zeichnet sich demgegenüber zunehmend ab, daß mit der Deutungsorientierung des Erwachsenenlernens auch die Deutungen der Erwachsenenbildner selbst hinterfragt werden müssen. Zumindest wird es schwieriger, einen inhaltlichen Professionalitätsanspruch überzeugend zu markieren.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 6) In der Integrierten Fortbildung haben wir es mit Erwachsenen zu tun, die zum Teil über eine größere Berufserfahrung verfügen als die Trainer selbst und die - vor allem – die Dinge tagtäglich erfolgreich tun, die im Seminar trainiert werden sollen. Welches Verhalten in einer Realsituation vom Polizeibeamten als angemessen angesehen und umgesetzt wird, muss dieser letztendlich immer selbst entscheiden.

Ziel des Trainings kann es also nicht sein, ein bestimmtes Verhalten - dass die Trainer oder die Polizeiführung für angemessen halten - in die polizeiliche Praxis zu transformieren, sondern das Ziel des Seminars muss die Entwicklung der kognitiven Autonomie der Seminarteilnehmer sein. „Kognitive Autonomie beschreibt – als Zielvorstellung – die erworbene Fähigkeit zum einen, monozentristisch ausge-richtete kognitive Sicherheit aufgeben zu können bzw. diese zu relativieren und zum anderen darauf aufbauend, eigene Denkstrukturen derart flexibilisieren zu können, daß die Konfrontation mit parallelen und divergenten Wirklichkeitskon-struktionen keine kognitive Unsicherheit dauerhaft oder über einen längeren Zeit-raum bei einem Individuum auslösen muß. Kognitive Autonomie bezeichnet damit eine erworbene basale Fähigkeit (als zustandsorientiertes Denk- Fühl- und Verhal-tensmuster). Sie bezeichnet aber auch einen Prozeß, der die Fähigkeit beinhaltet, sich für Modifizierungen von Denk- Fühl- und Verhaltensmustern (stets) offenhalt-

ten zu können.“ (Wyrwa 1996, S. 162 f.)

Die Grundsätze der konstruktivistischen Lerntheorie bieten sich als theoretischer Rahmen an, um alle sechs Fachsegmente der Integrierten Fortbildung miteinander zu verbinden. Die konstruktivistische Erkenntnistheorie erklärt schlüssig, wie es zur Herausbildung subkultureller Systeme innerhalb einer Organisation, wie der „Cop Culture“, kommen kann. Die konstruktivistische Lerntheorie zeigt Wege auf, wie man – auch innerhalb eines solchen subkulturellen Systems – praxiswirksame Verhaltensänderungen erreichen kann. Die konstruktivistische Didaktik wiederum gibt wichtige Empfehlungen für die Praxis der Erwachsenenbildung. Grundlegend für die Seminargestaltung der Integrierten Fortbildung ist die Erkenntnis, dass Erwachsene sich nicht belehren lassen, sondern ihre eigenen Vorstellungen von der (Lebens-) Wirklichkeit haben. „Wenn Lehren etwas anderes sein soll als Instruktion, Indoktrination oder Konditionierung, so kann es nur bedeuten, daß sich der Lehrende zu beschränken hat auf die Förderung und methodische Unterstützung einer bei den Lernenden autonom verlaufenden kognitiven Entwicklung. Lehren im Sinne einer unmittelbaren Einflußnahme auf Sinnstrukturen anderer muß als unrealistische Illusion, als professionelle ‚Selbstsimplifikation‘ zurückgewiesen werden.“ (Schäffter 1997, S. 33)

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, sich von einer Didaktik, die geprägt ist durch „grandiose Selbstüberhebung im Glauben an Gestaltbarkeit und Planbarkeit.“ (Tietgens 1994, S. 3) in Richtung einer Didaktik im Sinne von Deutungsarbeit zu bewegen. „Vorhandene, biographisch überlieferte und bewährte Deutungen werden durch die Präsentation, den diskursiven Vergleich und die Verschränkung mit ‚neuen‘ Deutungsperspektiven zu – wieder – viablen Deutungen entwickelt, ein ‚Perspektivenmanagement‘, das hohe Anforderungen an die pädagogische Professionalität stellt.“ (Arnold, Siebert 1995) Somit dient Erwachsenenbildung nicht in erster Linie der Vermittlung von gemeinsamem, sozial anerkanntem Wissen, sondern dem Erschließen und Fruchtbarmachen von „Nichtwissen“. (Schäffter 1997, S. 40) Beim Lernen im Erwachsenenalter ist besonders der Tatsache Rechnung zu tragen, das Lernen „Anschlusslernen“ ist. Eine Lernverweigerung bei den Seminarteilnehmern sollte deshalb nicht als persönliche Zurückweisung aufgefasst werden, sondern als ein Zeichen für „Nichtanschlussfähigkeit“ der zu vermittelnden Inhalte. Lernwiderstand kann dabei sogar auf ein besonderes Lernbedürfnis

hinweisen. (Schäffter 1993, S. 293)

Auch der Trainer der Integrierten Fortbildung kann nur ein Konstrukt der Wirklichkeit präsentieren, dass keine allgemeingültige Wahrheit darstellt. In der Integrierten Fortbildung gilt es zu berücksichtigen, dass Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln in komplex vernetzter Weise als Elemente zirkulärer Prozesse am Lernen beteiligt sind. Die Seminarteilnehmer sind in der Lage, diese Prozesse zu reflektieren und hierüber zu kommunizieren. Lernprozesse können durch „Differenzerfahrungen“ - durch die Trainer oder durch andere Seminarteilnehmer - angeregt werden. „Voraussetzung für zwischenmenschliche Verständigung ist zunächst das Erkennen und Anerkennen von Fremdheit und der Autonomie des Anderen. Notwendige Bedingung für lernförderliche zwischenmenschliche Begegnung ist daher die Beachtung relevanter Differenzen. Erst über eine Berücksichtigung des Andersseins entsteht ein konsensueller Bereich als Grundlage für Verständigung.“ (Schäffter 1997, S. 39)

Durch das Hervorrufen von Perturbationen, also „Störungen“ des Person-Umwelt-Verhältnisses, wird eine Überprüfung und ggf. Veränderung der eigenen Wirklichkeitskonstruktion und -deutung notwendig. Damit werden Lernprozesse angeregt. Es muss aber auch berücksichtigt werden, dass sich Lernen nicht nur durch kontinuierliche Veränderung von Deutungsmustern vollzieht, sondern auch auf dem eher linearen Wege der gezielten Aneignung. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, in der Integrierten Fortbildung den dort bereits zu Beginn der 80er Jahre eingeschlagenen Weg, weg von der „Belehrenden Didaktik“ hin zur „Ermöglichungsdidaktik“ - von der Vermittlung von Kenntnissen hin zur Gestaltung von Lernarrangements, die eine selbständige Erarbeitung von Erkenntnissen mit Hilfe von Problemlösungsmethoden erlauben - konsequent weiter zu gehen. (vgl. Landwehr 1995, Blin 2000, S. 79)

5.5 Interkulturelle Kompetenz als Schlüssel zur Vereinigung von "Cop Culture" und "Leitbildkultur"

Im Abschnitt 2.4.1 wurde Kultur in erster Linie als ein System von Werten, Wertvorstellungen und Wertbeziehungen definiert. Werte und Wertvorstellungen stellen zwar nicht die einzigen, aber die wesentlichen und grundlegenden Elemente einer

Kultur dar. Sie ermöglichen die sozialwissenschaftliche Analyse von Ähnlichkeiten und Differenzen zwischen einzelnen Kulturen sowie von Stabilität und Wandel innerhalb einer Kultur. Während im Abschnitt 2.4 der Kulturbegriff genutzt wurde, um die zwei grundlegenden Wertesysteme innerhalb der Polizei, die "Cop Culture" und die "Leitbildkultur" zu unterscheiden, wurde in den Kapiteln 5 und 6 nach Wegen gesucht, diese beiden Kulturen miteinander zu verbinden. Dass diese Kulturen keine dauerhaften Gegensätze bilden müssen, wird offensichtlich, wenn man Kultur nicht als etwas Statisches, sondern als einen Prozess erfasst. Bereits Herder stellte zum Begriff der Kultur fest: „Nichts ist unbestimmter als dieses Wort, und nichts ist trügerischer als die Anwendung desselben auf ganze Völker und Zeiten" (Herder 1995, S. 39)

So wird der Begriff "Kultur" im Folgenden nicht unter dem Aspekt der statischen Abgrenzung, sondern unter dem Aspekt der Veränderlichkeit und der Möglichkeit zur Verbindung unterschiedlicher Wertesysteme verwendet. In diesem Sinne stellte auch Holenstein 1998, S. 239) fest: „Menschliche Kulturen sind nicht homogene, kompakte, in sich geschlossene und zentrierte, diskret voneinander abgehobene und voneinander unabhängige, gleichsam kugelförmige Einheiten. Sie sind heterogene und – teils geschichtlich und geographisch, teils nur dem Typ nach – kontinuierlich ‚ineinanderströmende‘ und ineinanderübergreifende Gebilde." Damit eröffnet sich auch die Möglichkeit, zur Interaktion der verschiedenen Kulturen - der interkulturellen Kommunikation.

Die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation gewinnt – auch in der Organisation Polizei - in der Gegenwart eine immer größere Bedeutung:

“Wer zukunftsicher handeln will – und das gilt für Personen ebenso wie für Firmen, Organisationen oder Institutionen – muß Zugangsmöglichkeiten erwerben zu unterschiedlichen, vielleicht sogar gegensätzlichen Teilkulturen der eigenen Gesellschaft und zunehmend auch anderer Gesellschaften Europas und der Welt. Es wird daher im Sinne einer Erfolgsstrategie oder auch nur gezwungenermaßen notwendig, die Beschränkung auf nur eine der Teilkulturen oder subkulturellen Milieus zu überwinden und so etwas wie interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation zu erwerben. Das schließt im Besonderen die Fähigkeit zum Kontextwechsel ein." (Schäffter 1997a, S. 114)

Die wichtigste interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation. Diese spielt in der Polizei auf drei Ebenen eine Rolle. So müssen sich die Polizeibeamten in ihrem täglichen Dienst häufig **mit Angehörigen anderer Nationalitäten** befassen, die zweifellos Träger anderer Kulturen sind. Auf dieser Ebene wird der Begriff "Interkulturelle Kommunikation" in seinem ursprünglichen Sinne gebraucht. Hier stellt sich die Verständigung zwischen den Kulturen besonders schwierig dar. So lassen sich bei der interkulturellen Kommunikation mit fremden Kulturen einige Aspekte hervorheben, die das Risiko von gravierenden Missverständnissen zusätzlich verschärfen:

"Menschen handeln und interagieren auf der Grundlage der Orientierungen, Deutungen und Verhaltensweisen, die sie in ihrer bisherigen Lebensgeschichte erworben, d.h. gelernt und habitualisiert haben. Während der Hintergrund eines kollektivistischen Vorrats an Orientierungswissen, Werten, Symbolen und Kommunikationsstilen bei Angehörigen einer Kultur i.d.R. noch relativ homogen ist, ist der lebensweltliche Hintergrund bei Menschen aus einer anderen Kultur i.d.R. grundlegend anders. Die Gründe dafür liegen in einer teilweise völlig anderen Sozialisation, d.h. in anderen frühen gesellschaftlichen Erfahrungen, die die Basisstruktur der Persönlichkeit grundlegen und in dem einzelnen Menschen das Spektrum der Verhaltensweisen definieren, von denen wir meinen, sie seien individuell, während sie doch in Wahrheit prädestiniert und durch die jeweilige Gesellschaft vorgeformt sind. [...] Es ist jedoch nicht allein diese Typik des kulturellen Habitus, wie wir sie bei uns und anderen finden, die unser Kommunikationsverhalten und unsere Konstruktion der Wirklichkeit beeinflusst. Entscheidend ist vielmehr, daß diese sozialisatorische Vorprägung tiefgreifend und vorbewußt ist. Wir handeln als Deutsche, als Franzosen, als Südamerikaner u.a., ohne daß uns dies bewußt ist. Die kulturell-gesellschaftliche Eigentümlichkeit setzt sich sozusagen hinter unserem Rücken durch und bestimmt unser Verhalten. Unser Konstruktion von Wirklichkeit, unser Verhalten und unsere Art des vierkanaligen Sprechens und Hörens erscheint uns ‚normal‘ und plausibel, und wir sind häufig nicht in der Lage oder bereit, die kulturtypischen Verhaltensweisen von Fremden auch nur annähernd zu verstehen; [...]" (Arnold, Siebert 1995, S. 140 f.)

Da die kulturelle Verwurzelung des eigenen Handelns den Beteiligten in der Regel nicht bewusst ist, haben sie „nur das undeutliche Gefühl: der andere benimmt sich

falsch". (Watzlawick u.a. 1974, S. 20). Die Vorbewusstheit des eigenen Handelns, vieler Wirklichkeitskonstruktionen und Kommunikationsstile erschwert die interkulturelle Verständigung auf dieser Ebene bzw. macht sie gar unmöglich. Um den Polizeibeamten einen Zugang zu diesen vorberechneten Verhaltensmustern zu ermöglichen und die Kommunikation mit den Angehörigen fremder Kulturen zu erleichtern, werden in der Brandenburger Polizei verschiedene Lehrgänge angeboten. Diese können aber nur sehr wenige Polizeibeamte erreichen und beschäftigen sich ausschließlich mit der ersten Ebene der interkulturellen Kommunikation. Interkulturelle Selbstreflexion auf dieser Ebene findet auch statt, wenn beispielsweise Revierpolizisten Schulungen für Umsiedler durchführen. Hier kommt es zu einem gegenseitigen Kennen lernen der anderen Kultur.

Bei der zweiten Ebene der interkulturellen Kommunikation, die in der Polizei eine Rolle spielt, handelt es sich um die **Ebene der Subkulturen**. Polizeibeamte müssen in einer Vielzahl von Subkulturen agieren. Die Zahl und Vielfalt der Subkulturen, mit denen der durchschnittliche Polizeibeamte innerhalb einer einzigen Dienstschrift konfrontiert wird, kann dabei größer sein, als bei den meisten anderen Bürgern innerhalb eines ganzen Arbeitslebens. Interkulturelle Kommunikation auf der zweiten Ebene kann nur im Rahmen der Integrierten Fortbildung trainiert werden, da hier regelmäßig und von allen Polizeibeamten sachverhaltsorientiert und praxisnah polizeiliche Schlüsselsituationen trainiert werden. Diese Ebene der interkulturellen Kommunikation wird in den Seminaren der Integrierten Fortbildung bereits berücksichtigt. So wurde in dem Seminar „Der Umgang mit Jugendlichen in der Einschreitsituation Ruhestörung“ auch auf die „Jugendsprache“ eingegangen.

Eine dritte – bisher in der polizeilichen Aus- und Fortbildung vollständig vernachlässigte - Ebene der interkulturellen Kommunikation ergibt sich aus der Tatsache, dass **innerhalb der Organisation Polizei** parallel zueinander zwei sehr unterschiedliche Kulturen existierten, die noch von keiner der beiden Seiten in Frage gestellt wurden: die „Cop Culture“ und die „Leitbildkultur“. Auch deren Vertreter müssen miteinander kommunizieren. Die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation ist somit nicht nur für die Kommunikation der Polizeibeamten mit Angehörigen anderer Völker oder den Trägern von Subkulturen wichtig, sondern auch für den Dialog der Führungskräfte der Polizei - den Schöpfern der „Leitbildkultur“ – mit den „Praktikern“ der Polizei - den Trägern der „Cop Culture“. Auch innerhalb der

Polizei ist die „innersprachliche Zweisprachigkeit“, also die Schaffung unterschiedlicher „Expertensprachen“ als Ursache dafür anzusehen, dass „die Kommunikationsbarrieren der gravierende Trennungsfaktor unserer Gesellschaft sind.“ (Tietgens 1992, S. 59) So erschweren die zwei unterschiedliche „Expertensprachen“ innerhalb der Polizei – die Sprache der „Cop Culture“ und die der „Leitbildkultur“ – nicht nur die Kommunikation mit polizeifremden Personen, sondern auch die Kommunikation zwischen der Polizeiführung und den im Streifendienst tätigen Polizeibeamten.

Gerade wenn es darum geht, Verhaltensänderungen bei den Polizeibeamten zu erreichen, die auf die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform gerichtet sind, kann die „innersprachliche Zweisprachigkeit“ innerhalb der Polizei sehr schnell zu einem gravierenden Hindernis werden. So kann die unterschiedliche Bedeutung eines Wortes wie „Workshop“ oder „Zukunftswerkstatt“ den angestrebten Effekt der Maßnahme von vornherein vereiteln. Die entsprechenden Erfahrungen konnte der Autor dieser Arbeit bei der Leitung von „Workshops“ und bei der Teilnahme an „Zukunftskonferenzen“ im Rahmen des Reformprozesses immer wieder machen. Wie bereits im Abschnitt 4.5 ausführlich dargestellt, haben diese Begriffe in der „Cop Culture“ eine andere Bedeutung als in der „Leitbildkultur“. Während diese Begriffe in der „Leitbildkultur“ durchaus positiv besetzt sind und für den Willen stehen, alle Mitarbeiter in die nötigen Reform- und Veränderungsprozesse mit einzu beziehen, haben diese Begriffe in der „Cop Culture“ eine ganz andere Bedeutung. Hier stehen sie für Maßnahmen, die für die praktische Arbeit keine Relevanz besitzen und nicht handlungsbestimmend sind, sondern mit denen nur Entscheidungen legitimiert werden sollen, die längst getroffen wurden und nur darauf warten, aus einer „Schublade im Innenministerium“ hervorgeholt zu werden.

Deshalb ist gerade dann, wenn es um die Umsetzung von Leitbildern und Verhaltensmaximen auf allen Ebenen der Polizeihierarchie geht, die Beachtung der Grundsätze der interkulturellen Kommunikation unbedingt erforderlich. Auch hier gilt, dass „die *Reflexion auf die Funktion der Sprache* die Brücke zur Verständigung zwischen der innersprachlichen Mehrsprachigkeit sein kann, [...] zum einen, weil eine Verständigung der Beteiligten nur erreicht wird, wenn man weiß, worüber man miteinander spricht, und zum anderen, weil es das Lerngeschehen selbst bewußt machen kann (Schlutz 1982). [...] Das sollte deutlich machen, wie wichtig

für jegliches Lernen die Ausweitung und Differenzierung der verbalen Planung ist. Noch zu wenig beachtet ist dabei, daß die Art der verbalen Planung mit der Art des Hörverstehens korrespondiert und d.h. mit dem *Spielraum der Rezeptionsfähigkeit*. Insofern ist das Verarbeitungspotential sprachlich präformiert, hat die These von E. Schlutz eine zentrale Bedeutung, daß ‚jeder Unterricht selbst Sprachunterricht werden muß‘ (Schlutz 1982, S. 216).“ (Tietgens 1992, S. 60)

Für alle Polizeibeamten gilt, dass es im Rahmen der interkulturellen Kommunikation auf allen drei Ebenen nicht darauf ankommt, „den anderen die Vernunft zu erschließen, sondern selbst der Vernunft der anderen gegenüber aufgeschlossen zu sein. Die Unwissenheit wird an dem Tag besiegt sein, an dem man, anstatt die Kultur, deren Träger man ist, allen Menschen bringen zu wollen, seine eigene Universalität aufgeben kann; oder mit anderen Worten: die sogenannten zivilisierten Menschen werden von ihrer eingebildeten Höhe herabsteigen und mit bescheidenem Scharfblick einsehen, daß auch sie eine Art Eingeborene sind.“ (Finkelkraut 1989, S. 63)

Ausgehend von diesem Grundgedanken, der universelle Gültigkeit besitzt, wurde der Entwicklung der interkulturellen Kommunikation in allen Bereichen des öffentlichen Lebens in den letzten Jahren eine hohe Bedeutung beigemessen. So wurden an deutschen Universitäten und Hochschulen verstärkt Professuren für Kommunikation eingerichtet. Die interkulturelle Kommunikation stellt in der Wissenschaft ein weitläufiges interdisziplinäres Forschungs- und Praxisfeld dar, dessen Konturen jedoch noch relativ unscharf abgesteckt sind. In dieser Wissenschaftsdisziplin geht es um „die systematische Erforschung der interkulturellen Beziehungen, der vielfältigen interkulturellen Kommunikationsformen und Kommunikationsvorgänge, der Diffusion und Zirkulation kultureller Ideen und der symbolisch vermittelten Austauschprozesse zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen und Kulturkreisen“ mit dem Ziel der „Förderung entsprechender interkultureller Wissens- und Handlungskompetenzen“ (Sterbling 2000, S. 90 f.) Dabei wurde interkulturelle Kompetenz jedoch im Wesentlichen auf Sprachkenntnisse, die Offenheit für andere Kulturen, die Akzeptanz von fremdem Verhalten und kulturelle Anpassungsfähigkeit reduziert. (Moczadlo 1995, S. 29)

Sterbling (Sterbling 2000, S. 95) geht davon aus, dass die fortschreitende Integra-

tion im Rahmen der Europäischen Union; der Systemwandel in Osteuropa und die immer stärkere Einbeziehung ost-, ostmittel- und südosteuropäischer Gesellschaften in den europäischen Integrationsprozess und schließlich die kulturelle Transformation, die durch die informationstechnologische Revolution herbeigeführt wird, zu einer wachsenden Bedeutung interkultureller Kommunikationsvorgänge und zu einer steigenden Nachfrage entsprechender Kompetenzen in nahezu allen Lebensbereichen führen werden. Weiterhin ergeben sich aus diesen Entwicklungen neue Aufgaben und Herausforderungen im Rahmen der modernen Polizeitätigkeit, durch welche die interkulturellen Kompetenzen immer wichtiger werden.

Aus diesen neuen Entwicklungstrends und den damit gewachsenen Anforderungen an den Polizeiberuf - die auch bei der Planung der Polizeistrukturereform erkannt und formuliert wurden - ergeben sich auch neue Schwerpunktsetzungen für die Verhaltensänderung im Rahmen der Integrierten Fortbildung der Polizei:

„In den letzten Jahren ist der besondere Stellenwert sozialer Kompetenzen in der modernen Berufswelt und insbesondere im Bereich der Wahrnehmung von Führungsaufgaben und Dienstleistungstätigkeiten erkannt und eingehend diskutiert worden. Zu den sozialen und sozialkommunikativen Kompetenzen, die gegenwärtig und zukünftig relativ wichtig erscheinen, zählen unter anderem soziale Empathie und Flexibilität, Selbstreflexivität, Anpassungsbereitschaft, Konfliktfähigkeit, Verhaltenselastizität, Differenzierungsvermögen im Hinblick auf variable Situationen, wechselnde Personenkonstellationen oder komplexe gruppensdynamische Prozesse, ebenso Kooperations- und Teamfähigkeit und kommunikative Überzeugungskraft. Aber auch die interkulturelle Kompetenz, die interkulturelle Wissens-, Austausch-, Verständigungs- und Handlungsfähigkeiten, können [...] als ein Aspekt sozialer Kompetenz angesehen werden, die im Rahmen des Polizeiberufs immer wichtiger wird.“ (Sterbling 2000, S. 99 f.) Gerade die interkulturelle Kompetenz als spezifischer Aspekt sozialer Kompetenz, wird im Beruf und in der Ausbildung der Polizeibeamten des 21. Jahrhunderts eine entscheidende Rolle spielen. (Sterbling 2000, S. 81)

Es wurde bereits festgestellt, dass die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation nicht nur unabdingbare Voraussetzung dafür ist, dass die Polizeibeamten ihren Aufgaben nach außen hin gerecht werden können, sondern dass sie unbedingt

erforderlich ist, um einen konstruktiven Dialog auch innerhalb der Organisation Polizei in Gang zu bringen, um die Ziele der Polizeistrukturereform umsetzen zu können. Auch in der Erwachsenenbildung wird – besonders mit der Verbreitung konstruktivistischer Anschauungen in der Erziehungswissenschaft – der Begriff „Interkulturelle Kommunikation“ heute nicht nur auf die Kommunikation mit den Angehörigen anderer Völker oder spezifischen Subkulturen bezogen, sondern in einem allgemeineren Sinne gefasst:

So gehen Arnold und Siebert (Arnold, Siebert 1995) davon aus, dass Erwachsenenbildung mit Deutungen und Wirklichkeitskonstruktionen zu tun hat, die sich nur schwer an „objektiven“ Maßstäben messen und beurteilen lassen:

„Im übertragenen Sinne ist auch die Erwachsenenbildung eine Relativpädagogik. Sie ist interkulturelle Deutungsarbeit im Sinne einer Differenz (vgl. Schäffter 1994) und Plausibilitätssicherung durch Gespräch, Austausch und Verständigung, nicht durch Defizitabbau, wobei allerdings vorausgesetzt werden muß, daß Verständigung möglich ist, was unter konstruktivistischer Perspektive ebenfalls problematisiert werden kann. Der Erwachsenenbildner benötigt für eine solche Erwachsenenbildung eine ‚Sensibilität für Fremdheit‘ (Schäffter 1985), d.h. einer Kompetenz zur Relativierung von Deutungen und zur Identifizierung von kognitiven Anschlussmöglichkeiten zur Entwicklung viabler, d.h. lebensweltdauglicher Deutungsmuster.“ (Arnold, Siebert 1995, S. 145) In diesem Sinne verlangt Lehren in der Erwachsenenbildung die didaktische Gestaltung von Verständigungsprozessen, wobei weitgehend Prinzipien der „Interkulturalität“ Anwendung finden. Voraussetzung dafür ist „die Akzeptanz und das Produktivwerden gegenseitiger Fremdheit und Andersartigkeit.“ (Schäffter 1994, S. 6)

Für Siebert ist Erwachsenenbildung grundsätzlich interkulturelle Bildung: „‚Interkulturelles Lernen‘ wird so nicht nur zum Konzept der Bildungsarbeit mit Ausländern, sondern zum Paradigma für kommunikative Bildungsarbeit generell“ (Siebert 1992, S. 55) Die konstruktivistische Sicht auf die Erwachsenenbildung ermöglichte die Erkenntnis, dass die Erwachsenenbildung als die Aneignung subjektiver und objektiver Wirklichkeit vielfach anderen Regeln folgt als denen, die bisher von den Lerntheorien und der Didaktik mit ihren universellen Regeln beschrieben wurden. Ein erstes Arbeitsergebnis dieser Betrachtung war die von Arnold und Siebert

(Arnold, Siebert 1995, S. 1) entwickelte These, dass Erwachsenenbildung per se interkulturelle Bildung sei.

Diese These ergibt sich aus der grundlegenden konstruktivistischen Theorie, „daß kognitive Fähigkeiten untrennbar mit einer Lebensgeschichte verflochten sind, wie ein Weg, der als solcher nicht existiert, sondern durch den Prozeß des Gehens erst entsteht. Daraus folgt, daß meine Auffassung der Kognition nicht darin besteht, daß diese mit Hilfe von Repräsentationen Probleme löst, sondern daß sie vielmehr in kreativer Weise eine Welt hervorbringt, für die die einzige geforderte Bedingung die ist, daß sie erfolgreiche Handlungen ermöglicht.“ (Varela 1990, S. 110)

Auch die in der Polizei handlungsbestimmende „Cop Culture“ stellt ein solche „kognitive Welt“ dar, welche den Polizeibeamten die erfolgreiche Bewältigung ihrer täglichen Aufgaben ermöglicht. Die Integrierte Fortbildung der Polizei muss somit die „Prinzipien der Interkulturalität“ beachten, die von der Erwachsenenbildung „die Akzeptanz und das Produktivwerden gegenseitiger Fremdheit und Andersartigkeit“ (Schäffter 1994, S. 6) verlangen.

Gerade in der Polizei sind alle Voraussetzungen für das Auftreten von Extremformen des Gruppendenkens und damit auch für extrem unterschiedliche interne Kulturen gegeben. Nach Hofinger 2003, S. 130, Anm. 16) sind diese Voraussetzungen „eine Hohe Kohäsion (Zusammenhalt) innerhalb der Gruppe, Wichtigkeit der Mitgliedschaft für die einzelnen Mitglieder, vorangegangene Erfolge und deshalb Selbstbild des Teams als Experten und eine autoritäre/hierarchische Führungsstruktur.“ Polizeibeamte werden in ihrem täglichen Dienst – noch stärker als der Durchschnittsbürger - mit „einer widersprüchlichen und segmentierten Alltagswelt, die sich nicht mehr in einem umfassenden Weltentwurf integrieren lässt“ (Keupp 1988, S. 432) konfrontiert. Aus dieser Konfrontation ergibt sich die Gefahr der Entwicklung der „Cop Culture“ in Richtung einer „esoterischen Sektenbildung“, die in einem immer größeren Widerspruch zur offiziell propagierten „Leitbildkultur“ gerät.

Das Auftreten unterschiedlicher Kulturen innerhalb der Polizei stellt jedoch keine Besonderheit der Polizei dar. Was Erich Fromm am 4. April 1962 in einem Vortrag zum Ausdruck brachte, gilt nicht nur für Völker und Stämme, sondern auch für alle

Organisationen:

“Stimmt es nicht, daß bei aller Vorbereitung auf diese eine Welt unsere Gefühle und Affekte noch jene des Steinzeitalters sind? Teilen wir nicht genau jene Haltung, die wir bei den allermeisten primitiven Stämmen finden? Dort hat man nur zu den Mitgliedern des eigenen Stammes Vertrauen, und nur ihnen gegenüber fühlt man eine moralische Verpflichtung. Auch wenn es trivial klingt, so trifft es doch genau den Punkt. Verbunden fühlen wir uns mit denen, die das gleiche Essen haben, die die gleichen Lieder singen und die gleiche Sprache sprechen. In einer solchen Stammeskultur wird der Fremde mit Argwohn betrachtet, und alles Böse in einem selbst wird auf den Fremden projiziert. Die Moral der Stammeskultur ist immer nur eine Moral für den Binnenbereich, nur für die Mitglieder des gleichen Stammes gültig. Dabei macht es – menschlich gesehen – nicht den geringsten Unterschied, ob dieser Stamm aus 100 Menschen besteht oder ob zu ihm 1000 oder 500 Mio. gehören. Immer ist der Fremde einer, der nicht zum gleichen Stamm gehört und deshalb nicht als ein vollwertiges menschliches Wesen empfunden wird.” (Fromm 1992, S. 72)

Alle Organisationen bilden strukturierte Handlungssysteme. Die in ihnen handelnden Akteure sind geprägt von eigenen Erfahrungen und verfolgen Ziele, die sie strategisch, d.h. in der Regel nutzenmaximierend unter Berücksichtigung der realisierbaren Handlungsoptionen, umzusetzen versuchen. Somit erzeugt das Handeln von Akteuren jene Strukturen, die wiederum auf dieses Handeln zurückwirken. Auf diese Weise bildet jede Organisation formale und informelle Werte-, Normen- und Regelgefüge aus, die damit bestimmte Handlungsoptionen zulassen, andere ausschließen. (Lange, Schenk 2004, S. 320) Damit erzeugt jede Organisation auch ihre eigene Kultur. Diese internen Kulturen können von Organisation zu Organisation sehr unterschiedlich sein. Gemeinsamkeiten zwischen den verschiedenen Organisationskulturen treten aber auf, wenn sich grundlegende Strukturen der betreffenden Organisationen ähnlich sind.

So lassen sich die im Zusammenhang mit der „Cop Culture“ geschilderten Probleme auch auf andere hierarchische Organisationen übertragen. Ein Beispiel aus der Medizin soll das verdeutlichen:

„Narkosen finden häufig unter den Bedingungen einer großen Organisation statt

(Klinikum, Krankenhaus), d.h. sie sind eingebettet in vielfältige soziale, hierarchische, juristische und organisatorische Regeln. Formale und informelle Regeln werden von Mitgliedern der Organisation ständig reproduziert. Sie stabilisieren die sozialen Beziehungen als eine Voraussetzung der Erreichung gemeinsamer Sachziele. [...] Das folgende Beispiel eines Narkosezwischenfalls mit tödlichem Ausgang macht die Problematik deutlich: ein Narkosearzt schläft während der Narkose ein. Eine Lageveränderung des Patienten führt zur Extubation des Patienten. Die Pflegekraft realisiert zwar die kritische Situation, sieht aber keine Möglichkeit, den Narkosearzt zu wecken. Sie traut sich einfach nicht, die für sie peinliche Situation adäquat aufzulösen. Ihr Denken ‚oszilliert‘ zwischen den medizinisch-technischen Handlungsschritten zur Verhinderung des tödlichen Zwischenfalls und der Vorstellung, die soziale Beziehung zum Narkosearzt in unangemessener Weise zu stören. Die Einbeziehung von sozialen Beziehungen und Werten führt hier sogar zur Blockierung sachbezogenen Denkens und Handelns.“ (Buerschaper, St.Pierre 2003, S. 32 f.)

Die Fortbildung des Personals im medizinischen Bereich dürfte somit vor ähnlichen Problemen beim Umgang mit der internen Subkultur stehen, wie die Integrierte Fortbildung bei der Polizei. Aber auch in anderen hierarchischen Organisationen, wie der Bundeswehr, dem Strafvollzug, der öffentlichen Verwaltung, im Bankwesen, der katholischen Kirche usw. werden ähnlich stark ausgeprägte Subkulturen wie die „Cop Culture“ existieren, die bei der Fortbildung von Angehörigen dieser Organisationen zu berücksichtigen sind.

Im Abschnitt 5.2 wurden die psychologischen Phänomene Stress und Angst auf zwei Ebenen beleuchtet: der Ebene der Realsituation, für die trainiert werden soll, und der Ebene der Seminarsituation, in der dieses Training stattfindet. So werden die beiden Fachsegmente der Integrierten Fortbildung „Stressbewältigungstraining“ und „Kommunikation“ nicht nur benötigt, um polizeiliche Schlüsselsituationen meistern zu können, sondern die Beherrschung der dort trainierten Techniken spielt auch für die Seminargestaltung und das Lernen im Seminar selbst eine große Rolle.

Die Seminare der Integrierten Fortbildung bei der Polizei, aber auch alle Seminare, die auf eine Verhaltensänderung bei Erwachsenen abzielen, müssen mehr als

bisher auf ein reflexives Lernen gerichtet sein, das den Einzelnen in die Lage versetzt, die Strukturen, Charakteristika und Risiken von kommunikativer und interkultureller Verständigung zu erkennen und sein eigenes Verhalten entsprechend zu kontrollieren. Trainiert werden müssen demzufolge Fähigkeiten zur Metakommunikation und zur kulturellen Selbstdistanzierung (Arnold, Gönner 1990). Gerade die „Fähigkeit zur kulturellen Selbstdistanzierung“ (Arnold, Siebert 1995, S. 142 f.), ist dabei als Schlüsselqualifikation – nicht nur für Polizeibeamte - anzusehen.

Die herrschaftsfreie Diskussion von Gruppen mit Polizeibeamten aus den verschiedensten Bereichen, stellt eine gute Voraussetzung für die Annäherung beider Polizeikulturen dar. Dieser bildet eine unabdingbare Voraussetzung für die Überwindung der Spaltung der Polizei in zwei Kulturen und die Herausbildung einer einheitlichen Polizeikultur, die sowohl praxisrelevante Handlungsmuster für den täglichen Dienst der Polizeibeamten zur Verfügung stellt, als auch den Anforderungen an eine moderne Polizei – wie sie im Rahmen der Polizeistrukturereform definiert wurden – gerecht wird. Dabei gilt es allerdings, einige Besonderheiten zu beachten: „Wer sich von Gruppen eine Steigerung der Entscheidungsqualität erhofft, der sollte also dafür sorgen, dass diese Gruppen durch hohe Meinungsvielfalt gekennzeichnet sind. Darüber hinaus muss man natürlich dafür Sorge tragen, dass entsprechende Normen etabliert werden, die kritischen Diskurs als wertvoll und zielführend bewerten – denn wenn sich niemand traut zu widersprechen, weil alle befürchten, dann schief angesehen zu werden, dann nützt die schönste Meinungsvielfalt nichts.“ (Schulz-Hardt 2003, S. 148)

Dieser Gefahr kann nur mit Ambiguitätstoleranz, also einer „Haltung, die Widersprüchliches nebeneinander stehen lassen kann“ (Keupp 1988, S. 432) entgegen gewirkt werden. Die Sozialisation und die Ausbildung innerhalb der Polizei trug bisher aber wenig dazu bei, eine derartige Toleranz herauszubilden. (vgl. Konferenz der Rektoren 1998, Weidmann 2001, S. 121 ff.) Da im Rahmen der Ausbildung des Polizeinachwuchses die Trennung von „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“ weiterhin konserviert werden, wird die Entwicklung interkultureller Kompetenzen innerhalb der Polizei, die eine Verständigung dieser beiden Kulturen möglich machen, umso nötiger.

6 Neugestaltung der Seminare der Integrierten Fortbildung im Hinblick auf die Ziele der Polizeistrukturereform

6.1 Aufbau und Methodik des IF-Seminars

6.1.1 Allgemeine Grundsätze und Methoden

Um die Ziele der Polizeistrukturereform mit Hilfe der Integrierten Fortbildung landesweit umsetzen zu können, wäre es sinnvoll, die IF-Trainer nicht mehr dezentral den Schutzbereichsleitern zu unterstellen, sondern diese von einer zentralen Stelle aus zu führen. Damit ließe sich das in Abb. 1 dargestellte „Interessendreieck“ der Teilnahme am IF-Seminar aufbrechen. Zentrale Zielstellungen innerhalb des Reformprozesses und Maßnahmen zur Erhöhung der Eigensicherung könnten dann – unbeschadet der Tageserfordernisse in den einzelnen Schutzbereichen – landesweit umgesetzt werden. Eine solche Strukturveränderung würde aber mit dem Reformziel „Mehr Grün auf die Straße“ kollidieren, da im Falle einer zentralen Anbindung der Trainer der Integrierten Fortbildung diese nicht mehr zum Wach- und Wechseldienst der einzelnen Schutzbereiche zählen würden. Deshalb sind strukturelle Veränderungen in dieser Richtung vorerst nicht zu erwarten.

So beschränkt sich das folgende Kapitel darauf, zu zeigen, wie in den Seminaren der Integrierten Fortbildung – ausgehend von den bisher erarbeiteten lerntheoretischen Grundsätzen und im Rahmen der gegenwärtigen Organisationsstruktur - Verhaltensänderungen erreicht werden können, die sowohl eine Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform unterstützen, als auch den erhöhten Anforderungen an die Eigensicherung gerecht werden.

In der konstruktivistischen Erwachsenenendidaktik und der psychologischen Handlungsregulationstheorie wird der Zusammenhang zwischen Denken und Handeln als Wechselwirkungsprozess angesehen. Handlungskompetenz kann aus dieser Sicht nur erworben werden, wenn - neben der Aneignung von handlungsrelevantem Wissen - auch die Möglichkeit zur Handlungserfahrung besteht. Nur über Handlungserfahrung können kognitive Strukturen aufgebaut werden, die das Abrufen von erlernten Handlungsmustern in ähnlichen Situationen ermöglichen. Handlungsfähigkeit kann also nur erworben werden, wenn das Lernen selbst als Handlung erfolgt. (Stroex 1996, S. 91 f.) Frontale Unterrichtsmethoden wie der Lehrervortrag, tragen demzufolge nicht unmittelbar zur Verhaltensänderung bei. Unter

bestimmten Bedingungen und unter Beachtung der im Folgenden dargestellten Grundsätze kann ihr Einsatz jedoch auch im Rahmen der Integrierten Fortbildung sinnvoll sein.

So müssen Informationelle Darbietungen in Form von Frontalunterricht im IF-Seminar zeitlich begrenzt werden, da die Aufmerksamkeit der Seminarteilnehmer nach einer Viertelstunde nachzulassen beginnt. Die Aufmerksamkeitsspanne hängt stark von der Höhe des Bildungsstandes der Seminarteilnehmer und ihrem damit zusammenhängenden Lerntraining ab. Da die Gruppen der Integrierten Fortbildung in Bezug auf die Bildungsbiographien der Teilnehmer recht heterogen sind, ist es erforderlich, die Länge der Darbietungen dem Aufnahmevermögen der im Lernen ungeübtesten Seminarteilnehmer anzupassen. Informationelle Darbietungen durch den Trainer sollten im IF-Seminar nur in Fällen erfolgen, in denen es für die Seminarteilnehmer auf anderem Wege nicht möglich oder sehr schwierig ist, die entsprechenden Informationen zu erhalten. Wenn zu Methoden des Frontalunterrichts gegriffen wird, sollte das Wissen gut strukturiert und in einem überblickbaren Zusammenhang dargestellt werden, denn nur als Ganzes dargebotene Zusammenhänge können gut vom Gedächtnis verarbeitet werden. Auch sollte es sich dabei um Wissen handeln, das nur kurzfristig verfügbar sein muss, da Informationen, die nicht selbst erarbeitet wurden, nicht lange im Gedächtnis bleiben. Frontalunterricht ist nur dann sinnvoll, wenn von den Seminarteilnehmern keine Verhaltensänderung erwartet wird. (vgl. Tietgens 1992, S. 120) Daraus ergeben sich auch die Grenzen für seinen Einsatz im Rahmen der Integrierten Fortbildung, denn die wichtigste Aufgabe dieser Seminare besteht gerade in der Änderung von Verhaltenweisen.

So sollten - abgesehen von den oben genannten Sonderfällen – auch theoretische Inhalte im IF-Seminar nicht mit den Methoden des Frontalunterrichts, sondern mit der erarbeitenden oder entwickelnden Darbietung erschlossen werden. Mit Hilfe dieser Methoden wird die Aufmerksamkeit der Seminarteilnehmer angeregt und konzentriert. Dabei sollte besonders die Gruppenarbeit genutzt werden. Die Lernprozesse können in der Gruppe gemeinsam reflektiert werden, um das Selbstbewusstsein für weiteres selbstständiges Lernen zu stärken. Die Seminarteilnehmer können so besser Erfahrungen wieder erkennen, Neues einsehen und Wechselbeziehungen begreifen, (vgl. Tietgens 1992, S. 122) als das mit Hilfe eines Vortra-

ges durch die Trainer möglich wäre. Der Trainer darf sich aber nicht auf eine Methode beschränken, sondern muss Methoden nach Bedarf kombinieren und wechseln können. Dadurch lässt sich die Aufmerksamkeit der Seminarteilnehmer länger erhalten, und es kommt zu einer Einbeziehung aller Sinneskanäle und Lernverhaltenstypen. (vgl. Tietgens 1992, S. 128)

Der Besuch von maximal vier Tages- und einem Wochentraining im Jahr reicht bei Weitem nicht aus, eine Verhaltensänderung in der polizeilichen Praxis zu erreichen, wenn die neuen Verhaltensmuster nicht auch im täglichen Dienst trainiert werden. Wenn zwischen den IF-Trainings nach den alten Mustern gehandelt wird, können weder neue Bewegungsabläufe automatisiert noch neue Verhaltensweisen verinnerlicht werden. Hauptaufgabe der Trainer muss es deshalb sein, Bedingungen zu schaffen, unter denen die Seminarteilnehmer ihr bisheriges Verhalten selbst als unzweckmäßig und ein neues Verhalten als zweckmäßig erkennen. Nur auf Grundlage dieser Einsicht werden sie die neuen Verhaltensweisen in der Praxis anwenden und damit vertiefen. Eine solche Einsicht kann nur erreicht werden, wenn im Seminar praxisrelevante Sachverhalte trainiert werden, sodass bei den Seminarteilnehmern die intrinsische Motivation entsteht, ihr Verhalten – auch in der polizeilichen Praxis – dauerhaft zu ändern.

Die Motivation zur Weiterbildung kann grundsätzlich auf mehreren Ebenen (Tietgens 1992, S. 52) liegen. Auf der „**elementaren Ebene**“ geht es um die Sicherung des Lebensunterhalts. Diese Motivationsebene dominierte zu Beginn der 90er Jahre bei den Teilnehmern der Integrierten Fortbildung. Motivation auf dieser Ebene spielt im Rahmen der Integrierten Fortbildung heute – nachdem fast alle ehemaligen Volkspolizisten Beamte auf Lebenszeit geworden sind - keine Rolle mehr. Die zweite Motivationsebene bezeichnet Tietgens als „**spezifische Motivationsebene**“. Motivation auf dieser Ebene entsteht, wenn die Seminarteilnehmer erkennen, dass ihnen im Seminar Hilfen zur Bewältigung von Funktionen und Rollen gegeben werden. Nur auf dieser Ebene ist eine Motivation der Polizeibeamten im Rahmen des IF-Seminars möglich. Motivation entsteht, wenn es dem Trainer gelingt, zu zeigen, dass das Training den Polizeibeamten wirklich bei der Bewältigung des täglichen Dienstes helfen kann.

Nicht nur die Beschränkung auf diese eine Motivationsebene macht es für die

Trainer schwer, die Seminarteilnehmer zu motivieren, sondern auch die organisatorischen Voraussetzungen der Seminare führen oft zu Schwierigkeiten bei der Motivation. Während Seminare in der Wirtschaft und anderen Bereichen von den Seminarteilnehmern meist teuer bezahlt werden müssen bzw. einen direkten beruflichen Vorteil bringen, sind die IF-Seminare in der Brandenburger Polizei „Pflichtveranstaltungen“, welche weder die Aufstiegschancen verbessern noch die Verwendungsbreite erhöhen. Außerdem stellen sie für viele Polizeibeamte – neben Schichtdienst und Überstunden – eine starke Belastung dar. Deshalb lassen sich Methoden der Seminarführung, die sich in anderen Bereichen durchaus bewährt haben können, auf die Bedingungen der Polizei nicht unmittelbar übertragen.

In den IF-Seminaren sollen Polizeibeamte zu einer Änderung von Verhaltensweisen bewegt werden, die sich in der Praxis hundertfach bewährt haben. Dabei werden sie sich von niemandem „belehren“ lassen, der die im Seminar behandelten Schlüsselsituationen weniger oft erlebt hat als sie selbst und der deshalb auch keine Autorität als „Experte“ genießt. Schon deshalb sind dem Einsatz von Methoden der Informationellen Darbietung in der Integrierten Fortbildung enge Grenzen gesetzt. Die Erarbeitung von Wissen und von neuen Verhaltensweisen muss im Wesentlichen durch die Seminarteilnehmer selbst erfolgen. Bevor der eigentliche Lernprozess einsetzen kann, ist es deshalb notwendig, die Polizeibeamten dazu zu bringen:

- ihre eigenen Defizite zu erkennen und zu formulieren
- den Willen zu entwickeln, diese Defizite zu überwinden
- sich selbst als „Experten“ zur Überwindung dieser Defizite ins Seminar einzubringen.

Diese drei Punkte bilden den wesentlichen Teil des Seminars. Alle weiteren methodischen Aspekte sind sekundär. Der Trainer muss erreichen, dass er nicht als „allwissender Fachmann“, der jede Frage beantworten kann, sondern als „Experte für die Seminargestaltung“ akzeptiert wird. Dazu ist es zuerst notwendig, dass er sich selbst dieser Rolle bewusst wird. Er sollte sich selbst zwar auch als „Zubringer von Informationen (Informator)“ und „Vermittler von Informationen (Moderator)“ sehen, Priorität gebührt in den Seminaren der Integrierten Fortbildung aber seiner

Rolle als „Anreger und Verstärker von Lernprozessen sowie Hersteller von Situationen, die zum Lernen aktivieren (Motivator)“. (Tietgens 1992, S. 119 f.) Selbst wenn der Trainer zu bestimmten Inhalten mehr wissen sollte, als jeder Einzelne in der Gruppe, so wird doch die Gruppe insgesamt immer mehr wissen, als der Trainer. Aufgabe des Trainers ist es, dieses Potenzial abzuschöpfen und das so gewonnene Wissen zu strukturieren.

Für die Motivation der Teilnehmer während des Seminarverlaufs spielen nach Tietgens (Tietgens 1992, S. 52) folgende Faktoren eine Rolle: Die Seminarteilnehmer müssen ein Gefälle des Wissens und Könnens feststellen, dessen Verringerung ihnen subjektiv bedeutsam erscheint, sie müssen eine Beziehung der Lerninhalte zu früher Gelerntem und zu eigenen Erfahrungen erkennen und das Gelernte muss ihnen zur Lösung konkreter Probleme und Aufgaben geeignet erscheinen. Weiterhin erhöht sich die Motivation, wenn die Teilnehmer an der Planung und Gestaltung des Seminars beteiligt werden und ihre Lernanstrengungen von den sozialen Bezugsgruppen - also den anderen Gruppenmitgliedern, den unmittelbaren Kollegen und den Vorgesetzten - belohnt und anerkannt werden.

Bei der Einbeziehung der Teilnehmer in die Seminargestaltung bewegt sich der Trainer im Spannungsfeld zwischen der Notwendigkeit, das Seminar im Vorfeld zu planen und der Notwendigkeit, teilnehmerorientiert zu arbeiten. Dieser Punkt stellt ein zentrales Problem jeder Veranstaltung der Erwachsenenbildung dar: „Die Entscheidung bei der Vorbereitung, bestimmte Fragen unentschieden zu lassen oder der Entschluss, eine Veranstaltung erst zusammen mit den Teilnehmern genauer vorzubereiten, ist keineswegs mit ‚Teilnehmerorientierung‘ gleichzusetzen. Vielmehr wirkt sich diese ‚Offenheit‘ als zusätzliche Belastung der Teilnehmer mit Problemen der Veranstaltungsvorbereitung aus. Wenn nicht gleichzeitig deutlich wird, was die Teilnehmer dabei lernen können und wie dies als Lernprozeß organisiert werden kann. Dies allerdings heißt, daß dann die Vorbereitung nur inhaltlich die Vorentscheidung offen läßt, methodisch hingegen stellt es eine weitreichende Vorentscheidung dar, die bei der Ausschreibung und zu Beginn der Veranstaltung deutlich angesprochen und begründet werden muß.“ (Schäffter 1984, S. 27 f.)

Zwischen den Zielvorgaben und den Teilnehmererwartungen wird es zu Beginn jedes IF-Seminars Diskrepanzen geben. Grundsätzlich sollten die Bedürfnisse der

Gruppe innerhalb eines vorgegebenen Rahmens berücksichtigt werden, ohne jedoch das Seminarziel aus dem Auge zu verlieren. Eine Zielerreichung ist aber nur möglich, wenn es sich beim Seminarziel nicht nur um das Ziel der Trainer handelt, sondern sich auch die Gruppe mit diesem identifizieren kann. Deshalb muss sich der Prozess der Zielfindung und -abgleichung über das gesamte Seminar erstrecken und darf nicht auf eine zeitlich begrenzte „Motivationsphase“ beschränkt bleiben. Inhalte und Methoden des Seminars können dann - im Rahmen des vorgegebenen Themas - der Struktur und den Bedürfnissen der Gruppe so angepasst werden, dass eine Zielerreichung möglich ist. Voraussetzung dafür ist eine genaue Analyse der Gruppe, die zu Beginn des Seminars erfolgen muss. Auf dieser Grundlage kann der Trainer dann konkrete Vorgaben für den Seminarverlauf machen, die sowohl den Bedürfnissen der Gruppe entsprechen, als auch zur Erreichung der vom Trainer angestrebten Ziele beitragen.

Wenn man der Gruppe die Möglichkeit gibt, selbst erlebte Fälle zu schildern, so werden dabei meist mehr fortbildungsrelevante Sachverhalte zu Tage treten, als innerhalb eines Seminars bearbeitet werden können. Somit kommt der didaktischen Reduktion eine wichtige Rolle zu: „Aus der Fülle des Lernmöglichen ist also unter dem Aspekt des Situativen herauszufiltern, was in einer bestimmten Lebenssituation lernbar erscheint.“ (Tietgens 1992, S. 138) Die situationsbezogene Verkürzung des Lernbaren auf das fallweise Lernmögliche ist dabei nicht als Vereinfachung zu verstehen. Es soll dabei das „für die Lernziele ausschnitthaft Wirksame“ (Tietgens 1992, S. 143) gefunden werden. Dabei muss der Trainer Grundlegendes hervorheben, Beziehungsreiches herstellen und den Lernenden Bedeutsames artikulieren. (Tietgens 1992, S. 144) Aus diesen Anforderungen ergeben sich auch die grundlegenden Aufgaben für den IF-Trainer: „Das *Rollenprofil des Kursleiters* in trainingsorientierten Veranstaltungen hat somit zwei unterschiedliche Bereiche zu integrieren: Einerseits ist er als Sachexperte für den formalisierten Ablauf des Trainings und das Erreichen einzelner Lernergebnisse verantwortlich (Lernorganisator), gleichzeitig muß er dafür sorgen, daß dies in einer lernförderlichen Atmosphäre (Abbau von Konkurrenz und Leistungsangst) geschieht, wodurch auch funktionales Lernen Spaß machen und persönliche Befriedigung bereiten kann.“ (Schäffter 1984, S. 72)

Eine zielgerichtete didaktische Reduktion ist auch grundlegend für die Entwicklung

der Gruppenstruktur: „Die Gemeinsamkeit der Lerngruppe wird über eingrenzbare, objektivierbare Schwierigkeiten, die durch die angebotene Trainingsmaßnahme behoben werden kann, hergestellt. Dies bedeutet, daß es sich notwendigerweise um Lehrangebote von geringer Komplexität handelt. Dies zu akzeptieren und darin enthaltene Vorteile (Sicherheit der Zielerreichung, Überprüfbarkeit von Erfolg, Stärkung von Selbstvertrauen der Teilnehmer) zu sehen und zu nutzen, verlangt eine besondere pädagogische Grundhaltung und Persönlichkeit des Kursleiters, die sich deutlich von anderen (d.h. komplexer, aber auch diffuser arbeitenden) Kursleitern unterscheidet.“ (Schäffter 1984, S. 70) Füllgrabe kommt - konkret Bezug nehmend auf das polizeiliche Einsatztraining - zu ähnlichen Schlussfolgerungen: „Das Training sollte dann nach dem **KISS-Prinzip** gestaltet werden; **Keep it simple stupid**, gemäß dem Prinzip der Einfachheit.“ (Füllgrabe 2002, S. 190 f.)

Um die Seminarteilnehmer ihre eigenen Defizite im Wissen und Können erfahren zu lassen, deren Überwindung ihnen für die eigene Arbeit bedeutsam erscheint, muss beachtet werden, dass „signifikantes Lernen ein autonomer intrapsychischer Vorgang ist“ und deshalb „beim anderen zumindest bereits eine Disposition zur Unterscheidung zwischen ‚Vertraut und Unbekannt‘ auf der ‚kognitiven Landkarte‘ (Tolman) angelegt sein [muss], sei es als Neugier, als Erfahrung von Fremdheit oder als bedeutsame Frage. Gerade hier zeigt sich eine für engagierte Pädagogen wichtige Begrenzung, nämlich die Unmöglichkeit, gerade solchen Menschen etwas ‚Wichtiges‘ zu vermitteln, die am wenigsten davon wissen, d.h. die es am ‚nötigsten‘ zu haben scheinen.“ (Schäffter 1997, S. 33) In diesem Zusammenhang muss der Trainer den Seminarteilnehmer helfen, die Trainingsinhalte mit früher Gelerntem und den eigenen Erfahrungen in Beziehung zu setzen, also die Grenzflächen zwischen „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“ zu erschließen.

Die Analyse der polizeilichen Schlüsselsituationen (vgl. 3.2) zeigt, dass die Polizeibeamten in der Integrierten Fortbildung auch und besonders auf unvorhersehbare und komplexe Situationen vorbereitet werden müssen. Komplexe Situationen sind gekennzeichnet durch ihren großen Umfang, der viele, miteinander vernetzte Elemente beinhaltet. Derartige Sachverhalte entwickeln eine Eigendynamik, die den Handelnden unter Zeitdruck setzt. Wirkungen und Nebenwirkungen des eigenen Handelns werden erst mit Verzögerungen sichtbar und die Entwicklungen sind bisweilen irreversibel. Daraus ergibt sich ein großes Risiko für die handelnden Po-

lizeibeamten. Während wichtige Elemente der Situation für den Handelnden intransparent sind, strömt zugleich ein Übermaß an Informationen auf ihn ein, deren Zuverlässigkeit und Relevanz nicht eindeutig sind. Viele, eventuell widersprüchliche Ziele müssen gleichzeitig verfolgt werden. Aufgrund der einmaligen Problemkonstellation gibt es für diese Fälle auch keine Standardlösungen. Somit reicht es nicht aus, in der Integrierten Fortbildung nur häufig wiederkehrende „Standardsituationen“ zu bearbeiten. Zu dieser Schlussfolgerung gelangt auch Füllgrabe: „Probleme, Konflikte und Gefährdung für einen Polizeibeamten entstehen nämlich nicht nur aus Standardsituationen (z.B. Familienstreitigkeiten), sondern auch aus ‚unstrukturierten‘ Situationen, bei denen sich die Gewalt allmählich entwickelt.“ (Füllgrabe 2002, S. 189)

Weiterhin bestehen in komplexen Situationen wechselseitige Abhängigkeiten zu anderen Handelnden und Schnittstellen zu technischen Systemen, die berücksichtigt werden müssen. (vgl. Hofinger 2003, S. 115 ff.) Deshalb ist die Integration verschiedener Fachsegmente bei der Bearbeitung eines komplexen Sachverhaltes im Rahmen der Integrierten Fortbildung unabdingbar. Aber selbst in „Standardsituationen“ sind die handelnden Polizeibeamten in ihrem täglichen Dienst regelmäßig Zeitdruck, Risiko und Gefahr ausgesetzt, so dass diese Situationen ein Stressmanagement erfordern. In anderen Berufszweigen werden derart komplexe und gefährliche Situationen nicht mehr als „Standardsituationen“, sondern bereits als „kritische Situationen“ (Hofinger 2003, S. 120) eingestuft.

Während die „Leitbildkultur“ versucht, alle – auch neue und unvorhersehbare – Situationen durch Erlasse, Dienstanweisungen und Checklisten zu reglementieren, stellt die „Cop Culture“ ein permanentes Abweichen von der Regel dar. Nur so können die Polizeibeamten in der Praxis auf kritische Situationen flexibel reagieren. Allerdings sind diese Handlungsmuster nicht immer rechtlich abgesichert und – besonders bei seltenen Situationen, für die sich noch keine festen Verhaltensmuster herausbilden konnten – auch nicht immer zweckmäßig. So zeigte die Studie von Pinizzotto u.a. 1998), dass Polizisten, die Opfer eines Angriffs wurden, oft ein vorgefertigtes Bild von einem Täter hatten, von dem sie annahmen, dass er sie angreifen könnte. Die Analyse der Täter, die tatsächlich einen Polizisten angriffen, zu töten versuchten oder tatsächlich töteten ergab jedoch, dass diese kein einheitliches Profil aufweisen. Die im Rahmen der „Cop Culture“ vorhandenen Täterprofi-

le waren also von geringem Wert oder gar kontraproduktiv, wenn es darum ging, die Sicherheit der Polizeibeamten zu gewährleisten. (vgl. Füllgrabe 2002, S. 23) Die Integrierte Fortbildung muss sich mit den bestehenden Verhaltensmustern der Polizeibeamten aktiv auseinandersetzen, um die Autonomie und Handlungsfähigkeit der Polizeibeamten in komplexen und kritischen Situationen zu erhöhen und ihnen damit auch eine höhere Sicherheit beim Umgang mit Entscheidungsvorgaben zu vermitteln. Das Ziel des Trainings darf also nicht die Vermittlung von neuen Handlungsanweisungen und die Abarbeitung von Checklisten sein.

Die Integrierte Fortbildung darf die Polizeibeamten nicht nur auf vorher bekannte „Standardsituationen“ vorbereiten, sondern wichtig ist besonders die „Vorbereitung auf das Unvorhersehbare“, da sich gerade aus unerwarteten Situationen besondere Schwierigkeiten ergeben können. Die Notwendigkeit, die Polizeibeamten auch auf das „Unvorhersehbare“ vorzubereiten, soll an einem aktuellen Beispiel verdeutlicht werden: Vorschriften für das Vorgehen bei Geisellagen wurden – sowohl in der Bundesrepublik Deutschland als auch in den USA – mehrfach auch auf das Vorgehen bei Amoklagen übertragen, weil sich diese beiden Lagen in gewissen Punkten ähneln und für die extrem seltenen Amoklagen weder Dienstvorschriften noch adäquate Handlungsmuster der „Cop Culture“ existierten. Dieses regeltreue Vorgehen hatte bereits mehrere Todesfälle zur Folge - die bei einem der Lage angepassten Verhalten hätten vermieden werden können. Die Polizeiführung reagierte auf diese Desaster mit der Schaffung spezieller Vorschriften für das Verhalten bei Amoklagen. Diese Vorschriften waren also wieder zugeschnitten auf eine ganz spezielle - und in diesem Fall auch extrem seltene - Situation.

Nicht nur für Amoklagen, sondern auch für andere, nicht so gravierende polizeiliche Einsätze, bei denen es in der Praxis Schwierigkeiten gibt, werden in verschiedenen Bundesländern Checklisten und Handlungsanweisungen entwickelt. Hier stellt sich die Frage, ob nicht ein „muddling through“-Verhalten sinnvoller wäre, „bei dem auf eine übergeordnete und langfristige Strategie verzichtet wird und stattdessen aus einer detaillierten Analyse der Situation heraus vorgegangen wird.“ (von der Weth 2003, S. 42) Auch die Organisation Polizei sollte „effektiv mit Abweichungen von Regeln umgehen, d.h. die Bewertung dieser Abweichungen sollte ausschließlich von den Erfordernissen der aktuellen Entscheidungen und nicht von der Ansicht abhängen, dass autonomes Entscheiden automatisch der

Organisation schadet. Dies sollte auch den Organisationsmitgliedern klar sein.” (von der Weth 2003, S. 50) Beide Kulturen innerhalb der Polizei sind auf diesem Weg sehr unterschiedlich weit vorangekommen.

Ein solches Training, dass die Polizeibeamten auch auf den Umgang mit unvorhersehbaren Situationen vorbereitet, könnte nach von der Weth 2003, S. 53, folgendermaßen aufgebaut sein:

- Das Training sollte auf einer soliden Kenntnis der Standardprozeduren der trainierten Gruppe aufbauen, also von den Verhaltensmustern der „Cop Culture“ ausgehen.
- Durch Simulationen und Planspiele können verschiedene Einflussfaktoren komplexer Entscheidungen (z.B. Vorwissen, emotionale Belastung, Zeitdruck) vorgegeben und variiert sowie unterschiedliche Rahmenbedingungen, soziale Kontexte und Gruppenkonstellationen vorgegeben werden.
- Es sollten Entscheidungsheuristiken für komplexe Situationen vermittelt und unter unterschiedlichen Randbedingungen erprobt werden. Dadurch soll die Spezifität der Situation aufgezeigt werden und die Polizeibeamten sollen erkennen lernen, unter welchen Bedingungen diese Entscheidungsheuristiken angewendet werden können.
- Der wichtigste Punkt besteht darin, dass die Seminarteilnehmer ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten in komplexen Situationen - sowohl durch eigenes Erleben als auch durch Rückmeldung von Trainern – kennen lernen. Sie sollen erfahren, welche ihrer Denk- und Handlungsgewohnheiten sich unter welchen Konstellationen als Stärken oder Schwächen erweisen, um dies bei ihren Entscheidungen später – möglichst gewohnheitsmäßig – berücksichtigen zu können.

„Es gibt also durchaus Möglichkeiten sich darauf vorzubereiten, dass man in kritischen Situationen in komplexe und neuartige Entscheidungssituationen gerät und diese ohne die Hilfe eines gesicherten Verfahrens oder einer gesicherten Regel bewältigen muss – oder es sogar notwendig wird, eine solche Regel zu brechen, Die Verantwortung und die Freiheit für diese Entscheidung kann einem jedoch niemand abnehmen” (von der Weth 2003, S. 53)

Für die täglich wiederkehrenden „Standardsituationen“ stellt die „Cop Culture“ pra-

xiserprobte und meist auch praxistaugliche Handlungsmuster bereit. Doch mit diesen Routinen kann und darf sich die Integrierte Fortbildung nicht zufrieden geben. Gerade diese Routinen sind es, die zu einem Verhalten führen, das oft der Lage nicht angepasst ist, wodurch immer wieder Polizeibeamte und andere Personen in Gefahr gebracht werden. Die neurophysiologischen Grundlagen für die Herausbildung von Routinen wurden bereits betrachtet. „Man tut das, was man bislang am häufigsten erfolgreich tat (‘frequency gambling’), und man tut das, was man in ähnlichen Situationen schon mal tat (‘similarity matching’). Zur Analyse neuer, komplexer Situationen taugen Routinen aber wenig – hier würde bewusstes Denken gebraucht – wenn man sich bei komplexen Problemen auf Routinen verlässt, ist man fehleranfälliger, eben weil die Situation neue Lösungen verlangt.“ (Hofinger 2003, S. 132)

Die konkrete Umsetzung der oben genannten Schwerpunkte weist für die IF-Wochenseminare und IF-Tagesseminare Besonderheiten auf, die in den Abschnitten 6.1.2 und 6.1.3 dargestellt werden. Die unterschiedliche Gestaltung von Tages- und Wochenseminaren der Integrierten Fortbildung ist nicht als starres Schema aufzufassen. Eine getrennte Betrachtung beider Seminarformen der Integrierten Fortbildung ist dennoch zweckmäßig, da sich beide in wesentlichen Punkten unterscheiden.

6.1.2 Besonderheiten der IF-Wochenseminare

Das Wochenseminar ermöglicht ein anderes methodisches Herangehen und eine tiefere Bearbeitung eines Sachverhalts, als das im Tagesseminar möglich wäre. So können im Wochenseminar Prozesse in Gang gesetzt werden, die eine langfristige Verhaltensänderung in polizeilichen Schlüsselsituationen ermöglichen. Allerdings werden die Wochenseminare von jedem Polizeibeamten maximal einmal im Jahr besucht, sodass derartige Veränderungsprozesse dort nur angeregt, aber nicht dauerhaft begleitet werden können. Somit muss die Einleitung von eigenständigen Lernprozessen in den Wochenseminaren im Vordergrund stehen.

In den Wochenseminaren steht sowohl mehr Zeit zur selbstständigen Erarbeitung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch für Nutzung gruppendynami-

scher Prozesse zur Verfügung. Von Vorteil bei der Überwindung von Verhaltensmustern der „Cop Culture“ ist die meist heterogene Zusammensetzung der Seminargruppe im Wochenseminar, denn: „Die *lautlose Praxis der Normverstöße* - und zwar nicht nur aus ‚bösem Willen‘, sondern oft aus mangelnder Qualifikation oder selektiver Wahrnehmung infolge zu hoher Arbeitsteilung oder aus Arbeitsüberlastung - ist ebenso verbreitet wie die zahlreichen Formen der Relativierung der Gehorsamspflicht.“ (Ahlf 1997, S. 90-92) Gemischte Gruppen können helfen, diese selektive Wahrnehmung zu überwinden und so die Seminarteilnehmer auch für neue Verhaltensweisen zu öffnen. Die Tagesseminare werden dagegen aus dienstorganisatorischen Gründen meist von geschlossenen Dienstgruppen besucht, wodurch in dieser Seminarform das „Hinausblicken“ über den Rand der gruppeninternen Kultur sehr erschwert wird.

Grundlegend für die konkrete Gestaltung der Wochenseminare ist die Themenwahl. Das Thema ist so zu wählen, dass sich mit ihm die angestrebten Verhaltensänderungen erreichen lassen. Weiterhin muss für die Seminarteilnehmer die Bedeutung des Themas für die tägliche Dienstdurchführung sichtbar werden. Eine entsprechende Themenwahl ist die Grundvoraussetzung für die Motivation der Seminarteilnehmer. Bei der Auswahl des Themas ist von einer Analyse des realen Einsatzgeschehens im Land Brandenburg auszugehen. Die im Seminar zu bearbeitenden Ereignisse sollten – im Rahmen des vorgegebenen Seminarthemas – von den Seminarteilnehmern selbst bestimmt werden. Das kann in hohen Maßen zur Motivation beitragen. Dazu bieten sich sowohl konkrete Ereignisse, die von einzelnen Seminarteilnehmern als Erfolg Misserfolg erlebt wurden, als auch antizipierte Problemsituationen an. Die Seminare der Integrierten Fortbildung stellen innerhalb der Brandenburger Polizei den einzigen Rahmen dar, in dem regelmäßig und sanktionsfrei über derartige Ereignisse gesprochen werden kann.

Die Seminare selbst sollten ihre Wirkung in erster Linie aus dem problembasierten, fallbezogenen Lernen ziehen. Von den Trainern werden konkrete Fälle aus Brandenburg vorbereitet, die für die Seminargestaltung genutzt werden können. Wichtiger noch als die Arbeit mit vorbereiteten Realsituationen ist jedoch die Arbeit mit Situationen, die von den Teilnehmern selbst erlebt wurden und die im Seminar geschildert und ausgewertet werden. In diesem Rahmen sollten Seminarteilnehmer, die selbst in kritischen Situationen waren, die Möglichkeit erhalten, diese Er-

lebnisse frei zu schildern. Hier erfolgt eine Reflexion der Situation aus der Erinnerung heraus.

Bei der Vorstellung eines selbst erlebten Sachverhaltes kommt es auf mehreren Ebenen zu einem Lerneffekt. Zum einen verarbeitet der Teilnehmer durch die Verbalisierung das Ereignis selbst - wodurch für ihn persönlich ein Lerneffekt entsteht - zum anderen gibt es auch einen Lerneffekt für die anderen Teilnehmer in der Gruppe, die im Verlauf des Seminars nach einer adäquaten Problemlösung suchen können. Die in den einzelnen Seminaren geschilderten Fälle können von den Trainern – wenn nötig nach entsprechender Anonymisierung – später als empirisches Material qualitativer Art für die Planung und Gestaltung zukünftiger IF-Seminare genutzt werden.

Als nächster Bearbeitungsschritt des Sachverhaltes erfolgt eine Situationsanalyse. Dabei wird von der Gruppe die Frage bearbeitet: „Wie hätte eine kompetente Bewältigung dieser Situation aussehen können?“ Geeignete Methoden zur Analyse der Situation sind die Diskussion in der Gruppe und das Rollen- bzw. Planspiel. Dabei können nicht nur Defizite im Verhalten, sondern auch im Wissen zu Tage treten. Diese Wissensdefizite sollten immer dann bearbeitet werden, wenn sie der Gruppe bewusst werden. Theorieblöcke, z.B. in den Fachsegmenten Eingriffsrecht, Kommunikation oder Stressbewältigung, sollten demzufolge zwar gründlich vorbereitet werden, ihr Einsatz sollte aber nicht von vornherein fest geplant werden. Eine Stoffvermittlung durch den Trainer ist möglichst zu vermeiden. Ein geeignetes Instrument zur Erarbeitung theoretischer Inhalte ist dagegen die Gruppenarbeit mit anschließender Diskussion der Arbeitsergebnisse im Plenum.

Ein wichtiges Instrument zur Aufdeckung von Defiziten und zur Einleitung von Verhaltensänderungen im Rahmen des IF-Seminars ist die Bearbeitung von misslungenen Einsätzen. In diesem Fall erhält das Seminar einen Supervisionsgruppen-Charakter. Dabei ist von Seiten der Trainer eine große Sensibilität beim Umgang mit der Problematik erforderlich.

Ein viel versprechender Ansatz zur Bearbeitung von selbst erlebten Sachverhalten im IF-Wochenseminar - mit dem sowohl eine Verhaltensänderung im Sinne der Polizeistrukturereform als auch eine hohe Motivation der Seminarteilnehmer erreicht werden können - ist die Dialogische Intervention nach Wyrwa (Wyrwa 1996)

Diese bedient sich fünf Stufen, die sich sehr gut im IF-Seminar umsetzen lassen:

1. Zielintervention: Zu Beginn des Seminars- nach einem „Warming up“ - steckt der Trainer den groben Rahmen des Themas ab. Dieser Rahmen muss dem Leitthema des Seminars entsprechen und ist so zu wählen, dass er die Erfahrungen möglichst vieler Teilnehmer umfasst. Um die konkreten Ziele des IF-Seminars im Rahmen des vorgegebenen Themas festlegen zu können, muss der Trainer als nächstes die Defizite und den Trainingsbedarf der Gruppe ermitteln. Hier bieten sich kleine „Test-Rollenspiele“ – passend zum Seminarthema – an. Dazu können die Seminarteilnehmer aufgefordert werden, einen „ganz normalen“ Einsatz zum Seminarthema zu schildern. Diese Situation wird dann von einigen der Seminarteilnehmer nachgestellt. Die „Testrollenspiele“ sollen einerseits die Angst vor dem Agieren vor der Gruppe und der Videokamera nehmen, andererseits auch den Trainern und den Teilnehmern selbst Schwachpunkte beim Lösen einer Schlüsselsituation deutlich machen. Der Trainer muss dabei sein grundlegendes Seminarziel im Auge behalten, das immer eine Verhaltensänderung in einem bestimmten Bereich umfasst. Dieses Ziel kann aber niemals in der Übertragung seiner eigenen Einstellungen auf die Seminarteilnehmer bestehen. Die Gestaltung des „Testrollenspiels“ hat immer nur anregenden Charakter und gestaltet sich flexibel, passt sich also der jeweiligen Seminarsituation und den Möglichkeiten der Seminargruppe an. (vgl. Wyrwa 1996, S. 200) Das Testrollenspiel ist so zu gestalten, dass die Seminarteilnehmer in seinem Verlauf ihre eigenen Defizite erkennen und formulieren können und den Willen entwickeln, diese Defizite zu überwinden und sich selbst als „Experten“ zur Überwindung dieser Defizite ins Seminar einzubringen. Somit werden bereits im Testrollenspiel die wichtigsten Voraussetzungen für eine erfolgreiche Verhaltensänderung im IF-Seminar gelegt.

2. Problemintervention: Hier lässt sich der Trainer selbst erlebte Sachverhalte von den Teilnehmern schildern. Dabei muss er den hohen Stellenwert der eigenen Erfahrung jedes Seminarteilnehmers berücksichtigen. Der Trainer muss auch wissen, dass die Bedeutung dieser Erfahrung von niemandem selbst hinterfragt werden kann, sondern in unbewussten Hirnregionen verborgen bleibt. Er muss davon ausgehen, dass die Seminarteilnehmer andere Erfahrungen haben, als er selbst und die anderen Personen, die an der Ausarbeitung des Trainingsprogramms beteiligt waren. Daraus ergibt sich, dass der Trainer zuerst die *Erfahrung seiner Se-*

minarteilnehmer sammeln muss, ohne sie in Frage zu stellen. Bei der Arbeit mit Realsituationen kommt es also darauf an, eine Situation aus der Sicht des Polizeibeamten, der sie erlebt hat, zu erfassen. Der Trainer muss demzufolge in der Lage sein, seine Perspektiven zu wechseln. Er sollte durch intensives Fragen versuchen, Verständnislücken zu schließen. (vgl. Wyrwa 1996, S. 204) Auch muss der Trainer wissen, dass vieles von dem, was er sagt, für die Seminarteilnehmer eine andere Bedeutung haben wird, als für ihn selbst. Somit ist es wichtig, möglichst schnell im Seminar eine gemeinsame Grundlage für die weitere Interaktion zu schaffen, also *Bereiche zu suchen, in denen ein Konsens besteht*.

Für die Erarbeitung dieses Sachverhaltes sollte viel Zeit aufgebracht werden. Allein durch die Darstellung der selbst erlebten Situation vor der Gruppe, die Systematisierung der eigenen Gedanken und Empfindungen, kann ein Lerneffekt erreicht werden. Die Beschreibung einer selbst erlebten Situation hat analytischen Charakter - noch vor dem Trainingsaspekt steht hier also das Erfahrungslernen, denn erst wenn Erlebnisse verarbeitet werden, werden daraus Erfahrungen. (Tietgens 1992, S. 50) Die Beschreibung der selbst erlebten Situation stellt also eine wichtige Möglichkeit dar, um aus Selbsterlebtem überhaupt nutzbare Erfahrungen machen zu können. Einer der geschilderten Sachverhalte, mit dem das angestrebte Ziel am ehesten erreicht werden kann – wird vom Trainer und der Gruppe als „Leitsachverhalt“ ausgewählt, mit dessen Hilfe die sechs Fachsegmente bearbeitet werden. Dazu wird der Sachverhalt zuerst im Rollenspiel so exakt wie möglich nachgestaltet. Wichtig bei der Auswahl des Sachverhaltes ist die eigene Betroffenheit. Es muss sich also um eine Situation handeln, die ein Mitglied der Gruppe oder ein Kollege selbst erlebt hat, oder die jedem passieren könnte.

3. Reflexionsintervention: Hier muss der Trainer den Polizeibeamten zur Reflexion seines Denkens, Fühlens und Handelns anregen. Dieser Prozess wurde teilweise durch Problemintervention bereits in Gang gesetzt und wird jetzt durch das Feedback der Gruppe, der Trainer und die Rückmeldung der Teilnehmer selbst verstärkt. Die Trainer und die Gruppe stellen nun Fragen, mit denen Anregungen zur Auseinandersetzung mit den Gedanken und Gefühlen in dieser Situation gegeben werden sollen. Die Notwendigkeit bestimmter Handlungsabläufe kann dabei relativiert werden.

4. Lösung(en)intervention: Durch den Trainer und die Seminarteilnehmer werden gemeinsam alternative Handlungsmöglichkeiten erarbeitet. Dabei sollten die handelnden Polizeibeamten möglichst selbst Lösungen entwickeln. Vom Trainer können diese zwar angeregt, aber nicht bestimmt werden. Die so gefundenen Lösungen werden anschließend in weiteren Rollenspielen trainiert. Von der Ebene der Lösung(en)intervention kann gegebenenfalls zur Reflexionsebene zurückgekehrt werden. Ein Ebenenwechsel zwischen Reflexions- und Lösung(en)intervention ist jederzeit möglich. Wichtig ist, dass der handelnde Polizeibeamte am eigenen Leib erfährt, dass eine Lösung der vorgegebenen Situation möglich ist und dass er selbst in der Lage ist, die Situation zu meistern. Nur dadurch kann er bestehende Ängste vor der entsprechenden Realsituation abbauen und seine Handlungssicherheit erhöhen.

5. Prozessintervention: Der Trainer muss hier den Teilnehmern nahe bringen, dass die erarbeiteten Lösungen einen Prozess-Charakter haben, d.h., dass sie nicht ein für allemal feststehen, sondern je nach Situation variabel zu gestalten sind. (vgl. Wyrwa 1996, S. 205) Das geschieht in einem weiteren Rollenspiel, in dem sich einige der Rollenspieler anders verhalten als zuvor. Die Trainer müssen sich dabei im Klaren sein, dass es im Rollenspiel keine „richtigen“ und „falschen“ Lösungen geben kann: „Die Einbeziehung von parallelen Wirklichkeitskonstruktionen im Erziehungsprozeß bedeutet, zu Erziehende für alternative Reaktionsmöglichkeiten auf eine bestimmte, mehr oder weniger klar definierte Situation zu sensibilisieren. Dies soll als Diskontinuierung im weitesten Sinne beschrieben werden. Es bezieht sich auf einen möglichen Widerspruch im Denken, Fühlen und Handeln des zu Erziehenden, der möglicherweise davon ausgeht, daß es nur eine (nämlich seine) Reaktionsweise auf eine Situation gibt.“ (Wyrwa 1996, S. 182) Erst durch die Variierung des Sachverhaltes im Rahmen der Prozessintervention kann die Integrierte Fortbildung auch der Anforderung gerecht werden, die Polizeibeamten auf den Umgang mit unvorhersehbaren Situationen vorzubereiten.

Ausgehend von diesem Modell stellt sich die Frage, ob komplexe Rollenspiele, die einen kompletten Einsatz von der Vorbereitung bis zur Nachbereitung (von der Meldung eines Sachverhalts durch die Leitstelle bis hin zur Verbringung eines Straftäters zur Polizeiwache und der Anzeigenaufnahme) – umfassen, oder ob kurze Trainingssequenzen sinnvoller sind. Die Notwendigkeit, den gesamten Ein-

satz im Rollenspiel nachzugestalten, wurde in der Integrierten Fortbildung bisher damit begründet, dass sich zusammenhängende Abläufe auch nur in ihrem Zusammenhang trainieren lassen.

Die Erfahrung hat aber gezeigt, dass bestimmte, immer wieder trainierte Verhaltensweisen in der Praxis zwar „automatisch“ umgesetzt werden können, danach aber eine große Handlungsunsicherheit einsetzt und sogar ernste Fehler begangen werden. So gab es z.B. Fälle, bei denen nach der Abgabe von einem Schuss – wie immer wieder auf der Schießbahn trainiert - mit dem Schießen aufgehört wurde, obwohl der Polizeibeamte weiterhin beschossen wurde. Es gab aber auch Fälle, bei denen nach dem Einsatz von körperlicher Gewalt nicht sofort die erforderlichen Rettungsmaßnahmen eingeleitet wurden, weil diese Abläufe vorher nicht trainiert worden waren. Um diese Schwierigkeit zu umgehen, ist es aber nicht nötig, den gesamte Einsatz im Komplettdurchlauf zu trainieren, sondern es besteht auch die Möglichkeit, besonders wichtige „Übergangssequenzen“ gesondert zu trainieren (z.B. das Rufen eines Notarztes nach einem Schusswaffeneinsatz).

Der fünfstufige Aufbau eines Rollenspiels im Rahmen der **Dialogischen Intervention** macht mehrere Variationen derselben Grundsituation erforderlich. Demnach wird für das Durchspielen einer einzigen Situation sehr viel Zeit benötigt. Ausgehend von der Größe der einzelnen Trainingsgruppen in der Integrierten Fortbildung von ca. 12 Teilnehmern ließe sich in dem vorgegebenen Zeitrahmen ein „ganzheitliches Rollenspiel“, das den kompletten Einsatz umfasst, nicht mit allen Teilnehmer trainieren.

Wie neurobiologische Forschungen (vgl. Huether 1999, Roth 2000, Schwarzer 2000) zeigen, ist Verhaltensänderung nur durch die eigene Erfahrung und nicht durch Beobachtungslernen erreichbar. Lerneffekte entstehen also nur durch die Teilnahme am Rollenspiel selbst, durch erfolgreiches Meistern der stress- bzw. angstbesetzten Realsituation. Demzufolge sollten alle Seminarteilnehmer als Akteure eingesetzt werden. Deshalb ist es zweckmäßig, für das Rollenspiel statt eines kompletten Einsatzes kurze Trainingssequenzen auszuwählen und diese einzeln zu trainieren. Bei kurzen Trainingssequenzen kann der Trainer kontrolliert den Stresspegel bei den Teilnehmern erhöhen, um damit einen höheren Lerneffekt und eine größere Handlungssicherheit unter realen Bedingungen zu errei-

chen. Positive Lerneffekte können nur erreicht werden, wenn im Rollenspiel das polizeiliche Ziel mit den erwünschten Mitteln erreicht wird. Deshalb müssen Rollenspiele, in denen die Polizeibeamten unzweckmäßig handelten oder nicht erfolgreich waren, unbedingt wiederholt werden, um einen positiven Ausgang zu ermöglichen.

Durch ein einmaliges Training – auch mit mehreren Wiederholungen – können noch keine dauerhaften Verhaltensänderungen erreicht werden. Das Erkennen von eigenen Defiziten in realitätsnahen Situationen und die Möglichkeit, im Training diese Situationen erfolgreich zu meistern, können aber die Bereitschaft fördern, Defizite selbstständig im Rahmen der weiteren Tätigkeit selbstständig abzubauen. So kann die Integrierte Fortbildung der Aufgabe der Erwachsenenbildung „Veranstaltungsteilnehmern zu selbständigem Weiterlernen zu verhelfen“ (Tietgens 1992, S. 76) gerecht werden.

6.1.3 Besonderheiten der Tagesseminare

Der im vorigen Abschnitt vorgestellte didaktisch-methodische Rahmen und die Methode der dialogischen Intervention lassen sich nicht nur in den Wochenseminaren, sondern in wesentlichen Zügen auch in den Tagesseminaren umsetzen. Der Schwerpunkt der Tagesseminare liegt jedoch auf den Fachsegmenten Nichtschießen/Schießen und Eingriffstechniken. Diese Fachsegmente werden durch das Training motorischer Handlungsabläufe geprägt, sodass im Tagesseminar das motorische Lernen eine besondere Bedeutung erhält. Die Grundsätze, die im Hinblick auf die Tagesseminare dargestellt werden, haben natürlich auch für das motorische Lernen in den Wochenseminaren Bedeutung. Trotzdem weisen Wochen- und Tagesseminare Unterschiede auf, die eine getrennte Darstellung sinnvoll erscheinen lassen.

1995 wurden die Tagesseminare im Land Brandenburg als ergänzendes Training zum Wochenseminar konzipiert. In den Tagesseminaren sollten Elemente aus den Fachsegmenten Nichtschießen/Schießen und Eingriffstechniken trainiert werden, die vorher im Wochenseminar eingeführt worden waren. Aus organisatorischen Gründen ist eine solche Verbindung aber kaum möglich. So werden die Tagesseminare von wesentlich mehr Polizeibeamten besucht, als die Wochenseminare.

Auch kann es organisatorisch nicht sichergestellt werden, dass die Polizeibeamten, die ein bestimmtes Tagesseminar besuchen, vorher bereits das entsprechende Wochenseminar besucht haben. Die Tagesseminare müssen demnach so gestaltet werden, dass sie auch für Teilnehmer nutzbringend sind, die noch nicht an dem entsprechenden Wochenseminar teilgenommen haben.

Wegen der geringeren Zeitdauer des Tagesseminars kann dort nicht das gesamte methodische Instrumentarium genutzt werden, das dem Trainer im Wochenseminar zur Verfügung steht. So lassen sich im Tagesseminar die gruppenspezifischen Prozesse weniger steuern als im Wochenseminar, zumal zum Training meist komplette Dienstschaften mit fest gefügten Gruppenstrukturen erscheinen. Gemischte Gruppen sind eher selten, und die im Seminar zur Verfügung stehende Zeit reicht für die Veränderung der bestehenden Gruppenstrukturen nicht aus. In den maximal achtsündigen Tagesseminaren ist auch nur eine kurze Motivationsphase möglich, da die wenige zur Verfügung stehende Zeit weitgehend für ein effektives Training genutzt werden muss. Demzufolge können Realsituationen nicht so detailliert erarbeitet werden, wie im Wochenseminar, sondern oft müssen durch die Trainer konkrete Trainingsinhalte vorgegeben werden.

Wenn auch die Motivationsmöglichkeiten im einzelnen Tagesseminar zeitlich recht beschränkt sind, so bieten die Tagesseminare doch den Vorteil, dass sie von den Polizeibeamten viermal im Jahr besucht werden sollen. Somit können die einzelnen Seminare systematisch aufeinander aufbauen. Der Motivation der Teilnehmer kann in den ersten Seminaren eines Themenblocks mehr Zeit gewidmet werden, während man sich in den Folgeveranstaltungen stärker auf das praktische Training konzentrieren kann. Die regelmäßige Teilnahme an den Tagesseminaren führt dazu, dass die Grundabläufe den Teilnehmern bekannt sind und bestimmte Handlungsabläufe regelmäßig wiederholt werden können. Das ist besonders wichtig, da ohne ständige Wiederholung wichtige psychomotorischen Fähigkeiten, wie z.B. das Anlegen der Handfessel, die Durchsuchung einer Person oder das Ansetzen eines Armhebels, schnell verloren gehen. So zeigte eine Studie, dass zwei Jahre nach dem Erlernen dieser Techniken nur noch 31 – 36 % davon anwendbar sind, wenn kein regelmäßiges Training erfolgt. (McKee 2000)

Weitere Vorteile der Tagesseminare gegenüber den Wochenseminaren bestehen darin, dass mit ihnen ein schnelles Reagieren auf aktuelle Sachverhalte möglich ist und die Mehrzahl der Polizeibeamten innerhalb eines Quartals erreicht werden kann.

Da sich die Gefährdung von Polizeibeamten im Dienst in den letzten Jahren erheblich erhöht hat, muss im Tagesseminar heute verstärkt der Schwerpunkt „Eigensicherung“ beachtet werden. Eine Verbesserung der Handlungssicherheit der Polizeibeamten lässt sich aber nur durch praktisches Training immer wiederkehrender Handlungsabläufe erreichen. Wichtig für die Motivation der Seminarteilnehmer sind dabei unmittelbare – d.h. bereits im Verlauf des Seminars erkennbare – Erfolge. Ziel ist die Erringung von praktischer Handlungskompetenz. Eine Studie mit Bombenentschärfern (Cox u.a. 1983) zeigte, dass Erwerb von Fähigkeiten Grundvoraussetzung für ein planvolles Vorgehen auch unter extremen Bedingungen ist. Das Bewusstsein der eigenen Kompetenzen führt zu dem Gefühl, die Situation unter Kontrolle zu haben und damit zur Furchtlosigkeit. Der Erwerb von praktischen Fähigkeiten bzw. das Bewusstmachen der bestehenden Fähigkeiten, um auch unter extremen Bedingungen handlungsfähig bleiben zu können, muss somit das grundlegende Ziel der Tagesseminare sein.

Andere Fachsegmente, wie z.B. „Eingriffsrecht“ oder „Kommunikation“, müssen im Tagesseminar nur noch dann angesprochen werden, wenn sich direkte Probleme zeigen. So weist auch Füllgrabe (Füllgrabe 2002, S. 191) darauf hin, dass das polizeiliche Einsatztraining nicht nur die sprachliche Ebene schulen und damit „Handlungseunuchen“ erzeugen darf. Dementsprechend muss sich auch die Schwerpunktsetzung der Integrierten Fortbildung im Vergleich zu den 90er Jahren ändern, in denen der Vermittlung des neuen, Bundesdeutschen Rechts, und neuer, in der Volkspolizei unüblicher Kommunikationsformen, eine große Bedeutung zukam.

Die Tagestrainings sollen Lernprozesse anregen und die Polizeibeamten motivieren, bestimmte Handlungsabläufe im Dienst zu verändern und diese selbständig weiter zu trainieren. Der entsprechende methodische Rahmen wird nicht nur durch die konstruktivistische Lerntheorie geliefert, sondern hier können auch Ergebnisse der „klassischen“ Lerntheorien, wie z.B. der Tätigkeits- und Handlungstheorie oder

der Aufmerksamkeitsforschung, einen zweckmäßigen methodisch-didaktischen Rahmen zur Verfügung stellen.

Während die kognitive Psychologie noch davon ausging, dass „Kognition an allem, was ein menschliches Wesen tun kann“, beteiligt ist, und „daß es die kognitive Psychologie praktisch mit der *ganzen* menschlichen Aktivität zu tun hat“ (Neisser 1967, S. 19) zeigte sich inzwischen, dass bei der Betrachtung von Lernprozessen eine Trennung von Kognition und Motorik durchaus sinnvoll ist. (vgl. Daugs, Blischke 1996, S. 13) Kognitive (zentrale) Repräsentationen werden jedoch zur Steuerung der Motorik solange benötigt, wie die Handlungsplanung noch nicht abgeschlossen ist und ggf. weitere Reize einzubeziehen sind, die dann auch immer bewusst repräsentiert werden. (Daugs, Blischke 1996, S. 20)

Auch im Rahmen der Integrierten Fortbildung ist zu berücksichtigen, dass nicht alles über Kognition erlernbar ist. Für eine getrennte Betrachtung von Kognition und Motorik sprechen auch Erkenntnisse der Neurophysiologie. So erscheint die Annahme paralleler Verarbeitungswege für Bewegungskontrolle mittlerweile nachweisbar. Auch können kognitive und sensomotorische Enkodierungsmechanismen räumlicher Information neuroanatomisch unterschieden werden. (Paillard 1987). Weiterhin lassen sich „deklarative“, d.h. bewusst zugängliche, und „prozedurale“, also nicht-kognitive Gedächtnisprozesse und –systeme unterscheiden. (Squire et al. 1993)

Ansätze zur Erklärung des motorischen Lernens findet man insbesondere in zwei Arbeitsrichtungen, die sich bis zum Beginn der 90er Jahre gegenseitig weitgehend ignorierten. Dabei handelt es sich um die ältere, vorrangig sowjetische Tätigkeits- und Handlungstheorie und um die neuere, vorrangig angelsächsische Aufmerksamkeitsforschung. (Daugs 1993, S. 43) Dass eine effektive Gestaltung des Trainings von motorischen Abläufen, die zur Gewährleistung der Eigensicherung von jedem Polizeibeamten beherrscht werden müssen, auch heute noch auf Grundlage der tätigkeits- und handlungstheoretischen Ansätze von Meinel und Schnabel (Meinel, Schnabel 1976, Meinel, Schnabel 1987) möglich ist, zeigen die Erfahrungen des Bundesgrenzschutzes (Witt 2004). Dort wurde in den letzten Jahren ein Programm auf dieser Grundlage entwickelt und erfolgreich umgesetzt. Von Meinel und Schnabel wurden bereits vor einigen Jahrzehnten die Ergebnisse der sowjeti-

schen Tätigkeits- und Handlungstheorie für den Bereich des motorischen Lernens im Sport aufbereitet. Meinel unterteilt den Lernverlauf des Bewegungslernens in drei Phasen:

1. Lernphase: Grobkoordination
2. Lernphase: Feinkoordination
3. Lernphase: Stabilisierung der Feinkoordination bzw. variable Verfügbarkeit

Dabei sollte der Lernverlauf jedoch nicht zergliedert werden, sondern die Übergänge zwischen den einzelnen Phasen sollten fließend sein. In der ersten Lernphase wird die Lernaufgabe erfasst, die Ausführung ist nur unter sehr günstigen Bedingungen und ggf. mit Hilfe möglich. In der zweiten Phase können die Bewegungen schon unter gewohnten, günstigen Bedingungen ausgeführt werden. Ziel jedes polizeilichen Trainings muss es jedoch sein, Phase drei zu erreichen, also die Bewegungen auch unter schwierigen und ungewohnten Bedingungen ausführen zu können. Diese Fertigkeiten müssen auch in eskalierenden polizeilich relevanten Situationen - also Stresssituationen - abgerufen werden können. Das wiederum setzt eine variable Verfügbarkeit von Bewegungsabläufen voraus.

Der Übergang von ursprünglich vorrangig aufmerksam kontrollierter, angestrender, störanfälliger und fehlerhaft koordinierter Motorik zu einer weitgehend automatischen, subjektiv anstrengungsarmen, störresistenten, variabel-verfügbaren und gut koordinierten Motorik kann nur durch extensives Üben erfolgen. Extensives Üben beinhaltet sowohl kognitive als auch motorische Faktoren. Extensives Üben, als häufiges „Wiederholen ohne Wiederholung“, als „aktive, psychomotorische Tätigkeit“ und als „Prozeß der Lösung dieser Aufgabe, wobei von Mal zu Mal die Mittel verändert und vervollkommen werden“ (Bernstein 1988, S. 129 f.), bewirkt 1. Veränderungen der äußeren Erscheinungsform der Bewegung bzw. ihres objektiven Verlaufs, 2. Veränderungen der internen Ausführungs- und Kontrollprozesse und 3. Veränderungen des subjektiven Erlebens. (vgl. Dauts, Igel 1998, S. 1, Dauts, Blischke 1996, S. 29, Dauts 1993, S. 39 f.)

„Die beschriebenen Veränderungen des äußeren Bewegungsablaufs und der dabei zugrunde liegenden Ausführungs- und Kontrollprozesse gehen einher mit Veränderungen im subjektiven Erleben. Sekundäre Automatismen werden als ‚mental

anstrengungslos‘ erlebt. Bei den „sekundären Automatismen“ handelt es sich um erlernte, durch extensives Üben erworbene Automatismen. Sie unterscheiden sich von den einfach als „Automatismen“ bezeichneten, selbständig ablaufende Organfunktionen, wie der Herztätigkeit, bzw. spontan ablaufenden Vorgängen oder Bewegungen, die nicht vom Bewusstsein oder Willen beeinflusst werden und den „primären Automatismen“, die genetisch fixiert sind. (Daug, Igel 1998, S. 1) Das Antrainieren von „sekundären Automatismen“ ermöglicht es, die Reaktionszeiten erheblich zu senken. So beträgt die einfache Reaktionszeit („simple RT“) 120 bis 180 msec. Durch extensives Üben können jedoch schnelle Reaktionszeiten („fast RTs“), von 80 bis 120 msec erreicht werden. Hier handelt es sich um hoch geübte und antizipierte Reaktionen. (Daug, Igel 1998, S. 2) In polizeilichen Einsatzsituationen, die z.B. den Schusswaffeneinsatz erforderlich machen, können diese Millisekunden Differenz lebensrettend sein.

Sekundäre Automatismen sind deshalb für den Einsatz in Stresssituationen so wichtig, weil sie nur noch (oder vor allem) für ihre Initiierung Aufmerksamkeit erfordern. Wurden sie einmal ausgelöst, so verlaufen sie weitgehend automatisch. Die Bewegungen „gehen wie von selbst“, „ohne eigenes Zutun“ und sind vom subjektiven Erleben her durchaus mit Reflexen vergleichbar, was zu einer deutlichen Entlastung in Einsatzsituationen führt. Die durch sekundäre Automatismen ermöglichte Entlastung des Bewusstseins erlaubt eine zunehmende Hinwendung zu übergreifenden handlungsstrategischen und –taktischen Aspekten. Weiterhin erfolgt „eine zunehmende Stabilisierung im Sinne einer erhöhten Störresistenz bei gleichzeitiger Entwicklung ‚variabler Verfügbarkeit‘“. Allerdings sind „sekundäre Automatismen [...] kaum noch aufzubrechen oder modifizierbar. Automatisierte Bewegungsfehler sind i.d.R. ‚hoffnungslos resistent‘.“ (Daug 1993, S. 40 ff.) Daraus ergibt sich eine hohe Verantwortung für den IF-Trainer, die Herausbildung von falschen Automatismen gar nicht erst zuzulassen.

Ziel des Tagesseminars muss es sein, automatisierte „Musterreaktionen“ anzutrainieren, die auch unter größtem Stress und Lebensgefahr abrufbar sind. In derartigen Situationen ist ein überlegtes und geplantes Handeln nicht möglich. Für eine Prüfung der Rechtmäßigkeit einer Maßnahme – wie beispielsweise des Schusswaffengebrauchs – besteht in einer akuten Bedrohungslage gar keine Möglichkeit, da die Bereiche des Gehirns, in denen eine Rechtmäßigkeitsprüfung

erfolgt, erst *nach* der Einleitung der Handlung aktiviert werden. Wenn der Polizeibeamte sieht, dass ein Straftäter eine Waffe auf ihn richtet, wird diese Information von der Netzhaut über das Corpus geniculatum laterale zum visuellen Cortex weitergeleitet, in dem die optische Information weiter bearbeitet werden kann. Bevor diese Verarbeitung abgeschlossen ist – also auch noch bevor der Polizeibeamte überhaupt eine bewusste Entscheidung treffen kann – wird vom Corpus geniculatum laterale jedoch eine „Alarmmeldung“ an die Mandelkerne geleitet, die sofort zu einer Aktivierung der physiologischen Stressreaktion führt. (nach LeDoux 1994, S. 38) Der Anstieg der Stresshormone im Körper führt zu einem kognitiven Stil, „der das rasche Ausführen einfacher gelernter Routinen erleichtert und das lockere Assoziieren erschwert.“ (Spitzer 2003a, S. 429) Das im Rechtsunterricht erworbene Wissen wurde zur langfristigen Abrufbarkeit in der Gehirnrinde gespeichert. In einer akuten Bedrohungslage ist ein Zugriff auf diese Gehirnbereiche aber nicht möglich, sondern dem Polizeibeamten bleibt im Wesentlichen nur die Möglichkeit, sich für die Flucht oder den Angriff zu entscheiden. So muss der Polizeibeamte die Entscheidung, zu schießen oder nicht zu schießen, treffen, bevor ihm die Art des Angriffs (Bedrohung mit der Schusswaffe) überhaupt bewusst werden kann. (vgl. 5.1)

Neurobiologische Studien zeigen, dass Bewegungen – von denen man bisher annahm, dass sie ohne bewusstes Sehen nicht möglich seien – auch ohne Einbeziehung der primären Sehrinde ablaufen können. (Stoerig 2003) Die entsprechenden Ergebnisse wurden bei Untersuchungen von Personen, bei denen die Sehrinde organisch geschädigt war - und die damit praktisch blind waren - bzw. in Tierversuchen gewonnen. Eine Orientierung im Raum und das Greifen nach Gegenständen waren sowohl den rindenblinden Personen als auch den Versuchstieren – nach einem entsprechenden Training – trotzdem möglich. Auch ohne die Möglichkeit des bewussten Sehens konnte das für die Bewegung zuständige Hirnareal hMT+ aktiviert werden.

Auch unter Einfluss von Stresshormonen erfolgen unbewusste Reaktionen, noch bevor der stressauslösende visuelle Reiz die primäre Sehrinde erreicht hat. Die oben zitierten Forschungen weisen auf die Möglichkeit hin, die Schusswaffe treffsicher anzuwenden, *noch bevor* der Polizeibeamte das Ziel bewusst wahrnimmt und ohne dass er es bewusst anvisiert. In extremen Stresssituationen war es Poli-

zeibeamten auch tatsächlich möglich, ohne bewusstes Anvisieren Ziele zu treffen, die sie unter optimalen Bedingungen in der Schießhalle nicht hätten treffen können. Bisher wurden solche Phänomene als „Zufallstreffer“ erklärt. Die oben zitierte neurophysiologische Studie zeigt jedoch, dass die Mechanismen, die derartige Treffer ermöglichen, auch eine direkte Folge der physiologischen Stressreaktion und der mit ihr im Gehirn stattfindenden Veränderungen der Aufgabenverteilung sein können.

Die Bedeutung von automatisierten Handlungsabläufen beim polizeilichen Schusswaffengebrauch wird auch in der empirischen Studie von Behr deutlich:

„Die Betonung der abrufbaren Routinen im Alltagshandeln kränkt viele Beamte, gerade diejenigen, die damit argumentieren, dass sie in Bruchteilen von Sekunden Entscheidungen treffen müssen, für deren Überprüfung andere Personen (z.B. Staatsanwälte und Richter) monatelang Zeit hätten. Nun kann man dagegen einwenden (statistisch stimmt dieser Einwand), dass solche Entscheidungen faktisch äußerst selten vorkommen. Damit wird man jedoch dem tieferen Gehalt dieses Arguments nicht gerecht. Beispielhaft für solche *Grenzfälle* wird der polizeiliche Schusswaffengebrauch angeführt. Zunächst zur manifesten (juristischen) Ebene: Die Entscheidung, ob er schießt oder nicht, trifft ein Beamter nicht anhand des Strafgesetzbuches, sondern anhand typisierter Merkmale, die er trainiert hat, und die eine Notwehrlage begründen können, z.B. wenn der andere Mensch augenscheinlich bewaffnet ist. Bei der Spontanreaktion wird also keine umfassende juristische Würdigung vorgenommen (sie wird auch nicht gefordert), sondern verlangt wird, dass das im Schießtraining und dem Rechtskundeunterricht kondensierte *Wissen* aktualisiert wird. Das Prüfungsverfahren im Einsatzgeschehen bewegt sich in einem binären *Ja-Nein*-Code.“ (Behr 2000, S. 216 f.)

Auch der Polizeipsychologe Uwe Füllgrabe kommt, in Bezug auf das polizeiliche Einsatztraining, zu einem ähnlichen Schluss: „Die Konsequenz kann nur lauten: Psychomotorische Fähigkeiten müssen so lange geübt werden, bis sie automatisiert sind, bis sie auch ‚im Schlaf beherrscht‘ werden. Dadurch gewinnt man in Gefahrensituationen ein ‚Zeitguthaben‘: Man muss nicht nachdenken, sondern kann sich voll auf das wirkungsvolle Handeln beschränken.“ (Füllgrabe 2002, S. 12)

Es steht außer Frage, dass für das Erlernen und Automatisieren von Handlungsabläufen die Ausführung der Bewegung unbedingt erforderlich ist. Allerdings muss noch geklärt werden, ob es möglich ist, das Erlernen und Automatisieren von Bewegungsabläufen durch Methoden, bei denen die kognitive Repräsentation eines Bewegungsablaufes im Vordergrund steht - wie z.B. das Modelllernen - zu unterstützen. Während eine Verhaltensänderung in stark stressbelasteten Situationen nur durch „Löschung“ und „Überschreibung“ durch neue, eigenen Erfahrungen erfolgen kann, scheint Modelllernen bei reinen, nicht emotional besetzten Bewegungsabläufen, durchaus möglich zu sein. Diese Frage wird allerdings seit den 60er Jahren in der Sportwissenschaft kontrovers diskutiert.

Müller (Müller 1995) geht davon aus, dass die durch das Modelllernen erworbenen Gedächtnisrepräsentationen sowohl als internes Modell für die Bewegungsproduktion, als auch als Vergleichsstandard (standard of correctness) für eine eventuell nötige Fehlerkorrektur dienen können. Zur Aneignung oder Veränderung von überwiegend sozialen oder kognitiven Verhaltensweisen, wie sie auch im IF-Training angestrebt werden, scheint demnach eine motorische Ausführung nicht unbedingt nötig zu sein. So stellte Müller fest, dass eine mehrmalige Modellbeobachtung bereits zu messbaren Leistungsverbesserungen in den räumlich-kinematischen und relativ-zeitlichen Verlaufsmerkmalen der Kriteriumsbeziehung führte. Diese Effekte waren sogar deutlich höher, als die von entsprechenden motorischen Trainings. (Daug, Blischke 1996, S. 23)

Dagegen halten Newell, Morris, Scully 1985) den Einsatz des Beobachtungslernens nur dann für sinnvoll, wenn es um die grobe Rahmenkoordination von Bewegungen geht. Die „Feinheiten“ in der motorischen Ausführungskontrolle komplexer Bewegungsabläufe können jedoch nur durch motorisches Üben erworben werden. Müller, Blischke, Daugs 1994) konnten zwar auch in fortgeschrittenen Stadien des Fertigkeitserwerbs Hinweise für die Wirksamkeit von Modell-Beobachtungen ohne gleichzeitigen Bewegungsvollzug feststellen, dieser Lerneffekt trat jedoch nur dann ein, wenn die Modell-Beobachtungen von einem aktiven, kinästhetische Empfindungen induzierenden „Sich Vorstellen“ des Vollzugs der (korrekten) Bewegungsausführung begleitet wurden. (Daug, Blischke 1996, S. 23)

Ein wichtiges methodisches Element des IF-Trainings ist der Einsatz der Video-

kamera, um den Seminarteilnehmern ihr eigenes Verhalten vor Augen zu führen und um ein sachliches Feedback zu ermöglichen. Die Erkenntnisse über die Möglichkeiten und Grenzen des Modelllernens zeigen, wo ein solcher Kameraeinsatz sinnvoll ist und in welchen Fällen besser nicht auf die Videoaufzeichnungen zurückgegriffen werden sollte:

„Insgesamt scheint der Lernerfolg beim videogestützten *Modellernen* von Formenbewegungen in erster Linie vom Zugriff zur *Soll*-Information (und der kognitiven Auseinandersetzung damit) abhängig zu sein. Die (zusätzlich zur Soll-Information gegebene) Verfügbarkeit von videografisch unbearbeiteter und unkommentierter, visueller *Ist*-Information dagegen erweist hier sich als unbedeutend. Probanden unter einer ‚Nur-Istwert‘-Bedingung mit einmaliger Sollwert-Darbietung zu Beginn der Aneignung realisieren die Kriteriumsbevewegung sogar signifikant *schlechter* als Vpn, die auch auf Soll-Informationen zurückgreifen konnten. [...] Allerdings darf die Anzahl der Modell-Darbietungen eine gewisse *Untergrenze nicht unterschreiten*. So zeigen etwa Vpn unter einer Ergänzungsinformations-Frequenz von 25% (absolute Häufigkeit in diesem Fall: fünf Darbietungen) signifikant schlechtere Lernleistungen als häufiger informierte Vpn. Doch wachsen die Lernleistungen allein durch deutlich gesteigerte Informationsumfänge (50% und mehr Darbietungsfrequenz von Soll-Information) *nicht mehr* an.

Schließlich konnten wir für das Modellernen (im Gegensatz zur motorischen Parameteroptimierung [...]) im Gruppenmittel eine *langfristige Stabilität* der im Lern-test (d.h. 24 h nach Aneignung) noch erreichten Ausführungsleistungen empirisch belegen (bis zu 14 Tagen nach der Aneignung keine kumulativen Vergessenseffekte!). Entsprechend sind auch Überlernprozeduren für Modellernprozesse von untergeordneter Bedeutung [...].“ (Blischke u.a. 1996, S. 244)

Der Einsatz der Videokamera stellt aber nicht die einzige Möglichkeit des Feedbacks im Tagesseminar dar. Wenn es um den Erwerb, die Festigung und Automatisierung von motorischen Handlungsabläufen geht, stellen sich für den Trainer in Bezug auf das Feedback besonders folgende – bisher noch unbeantwortete - Fragen:

- Wann soll das Feedback erfolgen (gleich, später, einzeln, zusammenfassend)?

- Wie soll das Feedback erfolgen? (Pictoral, Video, als kinematisches Feedback, Zahlenwerte)
- Wie genau soll das Feedback sein? ("Den Beugungswinkel um 3.5 Grad verkleinern!", "Der Winkel ist zu groß!" oder "Geht noch gerade so!")
- Wie oft soll das Feedback erfolgen? (Nach jeder Bewegung, jeder zweiten, fünften oder zehnten?)

Diese Fragen lassen sich zurzeit noch nicht abschließend beantworten, sondern hier ist es notwendig, ständig die weitere Entwicklung der Sportwissenschaft zu verfolgen. Zu der Frage, wie oft ein Feedback erfolgen sollte, zeigte eine Untersuchung, dass Rückmeldungen nach jeweils fünf Versuchen die besten Ergebnisse bringen, gefolgt von der Rückmeldungen nach einem, 10 und 15 Versuchen. (Swinnen 1996, S. 49) Wenn der Lernende über eine genaue Vorstellung von dem korrekten Bewegungsablauf und auch über die entsprechenden sensorischen Informationen verfügt, die ihm eine Kontrolle der eigenen Bewegung ermöglichen, so kann er die Fehler aber auch selbst entdecken und korrigieren. Wenn auch nur eine dieser Bedingungen nicht gegeben ist, so gewinnen Rückmeldungen von außen stark an Bedeutung. (Swinnen 1996, S. 42)

Entscheidend für den Nutzeffekt von Tagesseminaren ist die Gestaltung der Trainingsbedingungen. So weist DuCharme darauf hin, dass Polizisten es lernen müssen, auch unter ungünstigen Bodenverhältnissen und mit behindernder Kleidung, wie z.B. der Schutzweste, sachgemäß zu fallen. (DuCharme 2001, Füllgrabe 2002, S. 12 f.) So stellt auch Füllgrabe fest: „Grundsätzlich sollten alle wichtigen polizeilichen Szenarien unter realistischen Bedingungen (z.B. schlechten Sichtverhältnissen, Stress durch Lärm, Beschimpfung durch das Gegenüber, beengte Räumlichkeiten) geübt werden.“ (Füllgrabe 2002, S. 192) Ein Training der Eingriffstechniken auf der Matte oder in relativ übersichtlichen Seminarräumen reicht also nicht aus, sondern es müssen Kulissenräume genutzt, bzw. geschaffen werden, die ein Training unter realitätsnahen Bedingungen (z.B. enge Räume, Möbel, Flaschen auf dem Boden) ermöglichen. Je nach Seminarthema können die Eingriffstechniken auch im Freien trainiert werden. Für das Training des Schusswaffeneinsatzes unter realistischen Bedingungen stehen im Land Brandenburg mehrere Schießanlagen zur Verfügung, die mit „Blue-Box“-Technik ausgestattet sind. Weiterhin ist Beschaffung von Farbmarkierungswaffen, mit denen ein Training des

Schusswaffeneinsatzes auch im Freien und Räumen außerhalb der Schießanlagen möglich wird, sinnvoll, um die Tagesseminare unter den o.g. Aspekten effektiver gestalten zu können.

In die Tagesseminare der Integrierten Fortbildung muss unbedingt das Training bei Nacht und bei schlechten Witterungsverhältnissen integriert werden: „Von 1983 – 1992 geschahen in den USA 62 % der Tötungen von Polizisten und 72 % der Angriffe auf Polizisten zwischen 18.00 und 06.00 Uhr. Und trotzdem findet das Training von Polizisten nur bei Tageslicht statt. Es fehlt ein Nachtttraining hinsichtlich der Verhaltensweisen bei Verkehrskontrollen, Personenkontrollen, Durchsuchung von Personen und Fahrzeugen, Benutzung von künstlichen Lichtquellen, Benutzung von Handschellen, Waffen und Selbstverteidigung u.Ä.“ (Füllgrabe 2002, S. 193)

Wichtigstes Ziel der Tagesseminare der Integrierten Fortbildung muss es sein, die Sicherheit der Polizeibeamten bei den motorischen Abläufen im Bereich Nicht-schießen/Schießen und Eingriffstechniken zu erhöhen, bis ein gewisser Automatisierungsgrad erreicht ist, der das Abrufen dieser Fertigkeiten auch unter Stress und extremen Bedingungen möglich macht. Dadurch lassen sich in Einsatzsituationen Kapazitäten für die Kommunikation und für den zielgerichteten und dosierten Einsatz von Hilfsmitteln und Waffen freisetzen. Katastrophale „Schreckreaktionen“ („... und plötzlich löste sich aus der Dienstwaffe ein Schuss“) können so vermieden werden. Das Gefühl, die Situation zu beherrschen, führt zu einer anderen Bewertung der Situation. Angst, die zu unkontrollierten Handlungen führen kann, wird vermieden, und stattdessen wird die Situation als Herausforderung empfunden. Je sicherer die Polizeibeamten die Eingriffstechniken beherrschen und je sicherer sie beim Umgang mit der Schusswaffe und den Hilfsmitteln sind, desto mehr Zeit können sie sich bei ihrem Einsatz lassen. Handlungssicherheit auf diesen Gebieten führt somit nicht nur zu einer Erhöhung der Sicherheit der Polizeibeamten, sondern auch zu einem verminderten Einsatz von Waffen, Hilfsmitteln und körperlicher Gewalt. So können auch Verletzungen beim polizeilichen Gegenüber vermieden werden. Die Einstellung, die durch das Training in den IF-Tagesseminaren erreicht werden soll, wird durch Füllgrabe wie folgt charakterisiert:

“Weil ich ein Experte bin, kann ich länger als andere gelassen bleiben. Ich kann

dem Angreifer immer noch die Möglichkeit geben, von seiner Aggression abzulassen und sich zurückzuziehen – weil *ich* die Situation unter Kontrolle habe und bis zum letzten Moment warten kann.“ (Füllgrabe 2002, S. 23)

6.2 Möglichkeiten der Evaluierung der Integrierten Fortbildung

Die Polizeistrukturereform stellt die bisher größte Veränderung in der Brandenburger Polizei seit der Wende dar. In ihr wurde eine Vielzahl von Projekten zusammengefasst, die nicht nur Veränderungen in der Organisationsstruktur, sondern auch im Verhalten jedes einzelnen Polizeibeamten erforderten. Dabei stellt sich die Frage, ob die angestrebten Ziele wirklich erreicht werden können. So gelten in der Polizei zwischen 50 und 70 Prozent aller Projekte als gescheitert. (Jacobs, Runde u.a. 2004, S. 35) Auf die subjektive Einschätzung der Beteiligten allein kann man sich bei der Beurteilung des Erfolges angestrebter Veränderungen jedoch nicht verlassen, denn Erfahrungen innerhalb der Polizei zeigten, „dass Projekte, bei denen die offiziellen Projektziele ohne Zweifel erreicht wurden, dennoch organisatorisch häufig als Mißerfolg wahrgenommen werden.“ (Jacobs, Runde u.a. 2004, S. 39) Besonders deutlich wurde das bei komplexen Organisationsänderungen, wie sie auch im Rahmen der Polizeistrukturereform vorgenommen wurden. Bei reinen Strukturveränderungen lässt sich relativ leicht überprüfen, ob die offiziellen Ziele erreicht wurden oder nicht. Innerhalb der Organisation selbst existieren aber noch weitere Kriterien, mit denen der Erfolg von Projekten bewertet wird: „Ob das Projekt gut gemanagt wurde oder ob die formalen Projektziele erreicht wurden, interessiert deutlich weniger als die Frage, ob das Projekt auch eine wahrnehmbare, positive Wirkung auf die konkrete Polizeiarbeit erzielte.“ (Jacobs, Runde u.a. 2004, S. 46)

Nicht nur im Zusammenhang mit den Zielen der Polizeistrukturereform sollte regelmäßig mit wissenschaftlichen Methoden evaluiert werden, ob die Integrierte Fortbildung mit den investierten Mitteln auch den angestrebten Nutzen bringt. Nach Rossi, Freeman 1993) handelt es sich bei einer Evaluierung um einen Prozess der systematischen Anwendung sozialwissenschaftlicher Forschungsmethoden im Feld zur Beurteilung und Optimierung von Interventionsprogrammen. Bei der Evaluierung der Integrierten Fortbildung zeigt sich hier bereits eine Schwierigkeit: „E-

valuieren verlangt die Fähigkeit, einen Gegenstand beschreiben und dessen Merkmale auf einen Wertmaßstab beziehen zu können. Das Evaluieren wird also problematisch, wenn der Gegenstand hinsichtlich seiner für den Wert ausschlaggebenden Merkmale nicht beschrieben werden kann oder der Wertmaßstab nicht bekannt ist." (Krause-Pongratz 1999, S. 202)

Während die strukturellen Veränderungen im Rahmen der Polizeireform relativ einfach – per Erlass – durchgesetzt werden konnten und ihr Erfolg auch unmittelbar feststellbar war, werden die Veränderungen im Verhalten durch die Veränderungsbereitschaft der Polizeibeamten begrenzt. So denken 90 Prozent der von Jacobs, Runde u.a. 2004, S. 44) Befragten, dass nur 10 bis maximal 25 Prozent der Kollegen eine hohe Veränderungsbereitschaft zeigen. Drei Viertel der Befragten billigten mindestens der Hälfte ihrer Kollegen nur eine geringe Veränderungsbereitschaft zu. Da die Polizeistrukturereform im Land Brandenburg in einer Zeit stattfand, „in der die Organisation bereits durch vorhergegangene Organisationsänderungen, Mittelkürzungen oder ähnliches belastet wurde" (Jacobs, Runde u.a. 2004, S. 53) , kam es zu einer dramatischen Senkung der Chance, Verhaltensänderungen zu erreichen: „Das Neue, das unter anderen Umständen möglicherweise mit Offenheit und Interesse aufgenommen worden wäre, wird unter diesen konfliktbeladenen Umständen in erster Linie als Zumutung empfunden und überwiegend abgelehnt." (Jacobs, Runde u.a. 2004, S. 53)

Die Notwendigkeit, die Integrierte Fortbildung zu evaluieren, ergibt sich nicht nur aus den Anforderungen der Polizeistrukturereform, sondern bei Trainingsmaßnahmen ist grundsätzlich eine Erfolgskontrolle wichtig. Es muss konkret geprüft werden, ob das Training tatsächlich eine Verhaltensänderung in der gewünschten Richtung bewirkt hat. Begeisterung oder der subjektive Eindruck der Seminarteilnehmer, man habe etwas gelernt, sind dabei keine entscheidenden Kriterien. Bei diesen Größen kann es sich auch um Kompetenzillusionen handeln. (Füllgrabe 2002, S. 191) Vom Erfolg einer Trainingsmaßnahme kann man also erst dann sprechen, wenn die angestrebten Verhaltensänderungen auch in der Praxis sichtbar werden. Dabei dürfen die Erwartungen jedoch nicht zu hoch angesetzt werden. So gehen (nicht-repräsentative) Schätzungen aus der betrieblichen Praxis von einem Anwendungs-Nutzen einer verhaltensorientierten Bildungsmaßnahme von etwa zehn bis zwanzig Prozent aus. (Hartmuth 1988) Diese Ergebnisse de-

cken sich in etwa mit den oben zitierten Schätzungen von Jacobs, Runde u.a. 2004).

Das Rahmenkonzept der Fortbildung für die Landesverwaltung Brandenburg (Land Brandenburg 2004) verlangt grundsätzlich die Evaluierung von Fortbildungsmaßnahmen. Ziel der Evaluierungen sind dabei die Optimierung der Lernziele, Inhalte und der didaktisch-methodischen Aufbereitung der vermittelten Fortbildung sowie eine Verbesserung der fachlichen und didaktischen Leistungen der Dozenten. Im Mittelpunkt stehen dabei die Fragen: „Was wurde vermittelt? Hat der Teilnehmer/die Teilnehmerin etwas Neues gelernt? Welchen Eindruck hinterlässt die Fortbildung? Ist der Teilnehmer/die Teilnehmerin zufrieden? Welche Fortbildung ist für welchen Teilnehmer/welche Teilnehmerin zu welchen Kosten durchgeführt worden? Welche Praxisrelevanz hatte die Fortbildungsmaßnahme, was wird umgesetzt und welches Ziel der Behörde somit unterstützt? Stehen Kosten und Nutzen in einem angemessenen Verhältnis?“ (Land Brandenburg 2004, S. 23) Bei verhaltensorientierten Fortbildungsmaßnahmen lassen sich die erzielten Ergebnisse jedoch nicht einfach „in mündlicher und schriftlicher Form“ (Land Brandenburg 2004, S. 24) evaluieren, wie es das Rahmenkonzept vorsieht. Hier sind tiefer gehende Evaluierungsverfahren gefragt. Dazu können Erfahrungen anderer Bundesländer genutzt werden.

In der Polizei des Landes Nordrhein-Westfalen wurden seit der Einführung der Integrierten Fortbildung im Jahre 1987 bereits zwei Evaluierungen der Integrierten Fortbildung durchgeführt (Holling, Schmale, Brummel 1991; Holling 1994). Mit diesen Evaluierungen sollte festgestellt werden, ob die Effektivität und Akzeptanz des Programms durch eine regelmäßige und bedarfsorientierte Anpassung der Trainingsstrukturen, der Inhalte und Methoden sowie des Einsatzes der Trainerinnen/Trainer an die sich ändernden Rahmenbedingungen erhalten werden konnten. Weiterhin sollte evaluiert werden, ob die materiellen Aufwendungen (Seminarräume, Raumausstattung, Personal, technisches Gerät) „durch eine nachgewiesene Verbesserung der Handlungskompetenz beim polizeilichen Einschreiten“ gerechtfertigt waren. (Nierhoff 2000, S. 96 ff.)

Die Erfahrungen, die bei diesen beiden Evaluierungen in Nordrhein Westfalen gewonnen wurden, sind auch für die Integrierte Fortbildung im Land Brandenburg

interessant, da in beiden Bundesländern im Wesentlichen nach dem gleichen Programm gearbeitet wird. In der ersten Evaluierung (vgl. Holling, Schmale, Brummel 1991) wurde im Rahmen eines Simulationsexperiments ermittelt, inwieweit die in einem IF-Wochenseminar vermittelten Verhaltensweisen in fünf realitätsnahen Rollenspielen Anwendung fanden. Diese Rollenspiele wurden von 24 trainierten und 28 nicht trainierten Beamten durchgeführt, die aus dem Land Niedersachsen ausgewählt worden waren. Die Ergebnisse der ersten Messung ergaben hinsichtlich der meisten vermittelten Trainingsinhalte bedeutsame Unterschiede zugunsten der trainierten Beamten. Diese Unterschiede konzentrierten sich jedoch vorwiegend auf die im Training behandelte Situation „Familienstreit“. Bei den übrigen, insbesondere bei den komplexeren Situationen, waren die Trainingseffekte bedeutend schwächer ausgeprägt. Unmittelbar nach der Durchführung der Integrierten Fortbildung erfolgte also nur ein geringer Transfer der Seminarinhalte auf nicht trainierte Situationen.

Mit der zweiten Evaluierung, die ca. ein Jahr nach der ersten Messung stattfand, sollte festgestellt werden, ob sich die Trainingseffekte im Laufe der Zeit stabilisiert hatten und auch auf andere - nicht unmittelbar trainierte - Situationen übertragen werden konnten. In dieser Evaluierung zeigten sich hinsichtlich aller vermittelten Trainingsinhalte wesentlich höhere Unterschiede zwischen trainierten und nicht trainierten Polizeibeamten als bei der ersten Evaluierung. Auch diesmal waren die Trainingseffekte bei dem im IF-Seminar konkret trainierten Rollenspiel „Familienstreit“ am höchsten. Im Gegensatz zur ersten Evaluierung traten jedoch auch in den drei anderen Rollenspielen sehr hohe Differenzen zugunsten der trainierten Beamten auf. Polizeibeamte aus Nordrhein-Westfalen, die bereits mehrfach an IF-Trainings teilgenommen hatten, schnitten besser ab, als die nur einmal trainierten Beamten aus Niedersachsen.

Die beiden Evaluierungen wiesen nach, dass die Wochenseminare der Integrierten Fortbildung nicht nur zu kurzfristigen, sondern auch zu langfristigen Effekten führen, dass die Stärke der Trainingseffekte im Laufe der Zeit zunimmt und die Trainingsinhalte generalisiert werden, dass die Trainingseffekte sehr stark sind und eine mehrmalige Teilnahme an der IF zu stärkeren Trainingseffekten als ein einmaliges Training führt. (HLPS "Carl Severing" 1994, S. 2 ff.)

Die Ergebnisse der beiden Evaluierungen der Integrierten Fortbildung in Nordrhein-Westfalen sind jedoch nicht unumstritten. So werden von Nierhoff die stark positiven Ergebnisse der Studien in Frage gestellt:

„Unsere Erhebungen ergaben, dass in den Trainings verbindliche Ziele und Standards für die alltägliche Lagebewältigung festgelegt und trainiert wurden. Zu einem hohen Prozentsatz wurden diese Ziele und ihre Umsetzung als realistisch eingeschätzt. In den Rückmeldungen, insbesondere in den frei formulierten Antworten, wurde von den Teilnehmern der Aspekt der besseren Teamarbeit, des Gefühls sich auf den anderen verlassen zu können etc. hervorgehoben. Damit einher gingen auch Äußerungen, dass sich das Betriebsklima in der Gruppe verbessert habe.

Diese subjektive Einschätzung der Teilnehmer kann nicht als bewiesen gelten. Es ist zu diesem Zeitpunkt noch nicht nachgewiesen, ob ein direktes Einwirken auf das Einschreitverhalten erfolgte, verbindliche Ziele und Standards realisiert werden, sich die Qualität der polizeilichen Arbeit der Basisorganisationseinheiten verbessert hat.“ (Nierhoff 2000, S. 103)

Hermanutz (Hermanutz 2004) weist auf eine Vielzahl von Problemen hin, die bei der Evaluierung der Integrierten Fortbildung zu einer Verzerrung der Ergebnisse führen können. So stellt sich bei der Durchführung und Standardisierung des Trainings zunächst die Frage, ob alle Beteiligten das Gleiche mit derselben Intensität üben. Weiterhin fragt sich, was überhaupt in dem Test gemessen wird und ob alle abhängigen Variablen berücksichtigt werden. Auch die Frage, wer misst, kann auf das Ergebnis Einfluss haben. Weiterhin könnten unterschiedliche Ausgangsleistungen und Motivation der Teilnehmer zu unterschiedlichen Ergebnissen führen. Der aus diesem Punkt resultierende mögliche Messfehler lässt sich jedoch durch größere Testgruppen minimieren. Eine große Schwierigkeit stellt jedoch die Festlegung der Kriterien für „richtiges“ Verhalten dar. Hier stellt sich die Frage, wer definieren soll, welches Verhalten richtig bzw. besser ist. In den Evaluierungen mussten von den Testpersonen komplexe Einsatzsituationen mit vielen erforderlichen Fertigkeiten bewältigt werden. Derartige Situationen sind aber schwer standardisierbar. Es ist nicht exakt vorhersehbar, wie alle am Rollenspiel Beteiligten genau reagieren werden. Auch die Verhaltensbeobachtung bei derartig komplexen

Rollenspielen ist kompliziert.

Hermanutz (Hermanutz 2004) führte an der Fachhochschule in Villingen-Schwenningen Evaluierungen im Trainingsalltag durch. Dabei mussten die Studenten zu Beginn des Semesters Eignungstests mit mehreren Komplikationen und Stressoren absolvieren. Am Ende des Semesters, in dem die Verhaltenstrainings stattfanden, erfolgte ein Abschlusstest mit anderen Komplikationen und anderen Stressoren. Diese Tests zeigten, dass das Training von den Studenten zwar subjektiv gelobt wurde, sie aber objektiv nicht viel gelernt hatten. Die von Holling, Schmale, Brummel 1991) und Holling 1994) beobachteten starken Trainingseffekte konnten von Hermanutz also nicht bestätigt werden.

Diese Unterschiede können jedoch daraus resultieren, dass von Holling und Hermanutz zwei verschiedene Dinge gemessen wurden. Beide evaluierten zwar ein verhaltensorientiertes polizeiliches Einsatztraining, Hermanutz evaluierte jedoch Polizeischüler bzw. -studenten des gehobenen Polizeivollzugsdienstes, während Holling Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen der Integrierten Fortbildung evaluierte, die von Polizeibeamten besucht wurden, die schon jahrelang Dienst geleistet hatten. Bei den von Hermanutz getesteten Polizeischülern und -studenten kann durchaus der Effekt aufgetreten sein, nach Ende des Semesters sofort alles zu vergessen, was nicht mehr für die nächsten Prüfungen relevant ist. Auch können erste Erfahrungen im Praktikum dazu beigetragen haben, das „Schulwissen“ durch Verhaltensweisen der „Cop Culture“ zu verdrängen. Die gestandenen Polizeibeamten, die Holling untersuchte, mussten zwar im Rahmen des IF-Seminars bewegt werden, althergebrachte Verhaltensmuster aufzugeben und durch neue zu ersetzen – was bei den Polizeischülern und Studenten nicht der Fall war – dafür waren die erfahrenen Polizeibeamten aber möglicherweise eher bereit, bestimmte, als sinnvoll erkannte Verhaltensweisen aus dem Training zu übernehmen und in der Praxis umzusetzen.

In beiden Bereichen - sowohl bei der Evaluierung von verhaltensorientierten Trainingsmaßnahmen auf Polizeischüler und -studenten, als auch auf gestandene Polizeibeamte, muss weiterhin unterschieden werden, ob die Evaluierung das Verhalten *in Trainingssituationen* oder das Verhalten *in Realsituationen* misst. Es ist möglich, dass die Seminarteilnehmer ein Training als eine Maßnahme zur Durch-

setzung der „Leitbildkultur“ einordnen und nach dem Training zwar durchaus in der Lage sind, das offiziell erwünschte Verhalten im Rahmen einer Evaluierung zu reproduzieren, in der Praxis aber weiterhin die Verhaltensmuster der „Cop Culture“ anwenden.

Um diesen Effekt so gering wie möglich zu halten, wurden in den o.g. Evaluierungen und auch bei der Evaluierung der Integrierten Fortbildung in Sachsen-Anhalt (FH der Polizei Sachsen-Anhalt 2003) die Szenarien so realistisch wie möglich gestaltet. Trotzdem war den beteiligten Polizeibeamten immer klar, dass sie sich in keiner realen Einsatzsituation befanden, sondern ein Rollenspiel absolvierten, das videographiert werden sollte. (FH der Polizei Sachsen-Anhalt 2003, S. 47) Somit ist nicht auszuschließen, dass die Polizeibeamten im Rahmen des IF-Trainings erwünschte Verhaltensmuster eintrainierten und diese auch abrufen konnten, wenn es ihnen nötig erschien. Ihnen war auch klar, dass in der Evaluierung von ihnen das „richtige“, in der IF trainierte Verhalten erwartet wurde. Ob das trainierte Verhalten aber auch in Realsituationen an den Tag gelegt wird, lässt sich nur mit Hilfe von Realsituationen messen, bzw. mit Situationen, die von den beteiligten Beamten nicht als „Prüfungssituationen“ erkannt werden. Um derartige Fehler zu minimieren, ist es nötig, das Evaluationsdesign weiter auszudehnen und Bereiche zu erfassen, die in den bisherigen Evaluierungen außer Acht gelassen wurden.

Grundsätzlich ist die Änderung von Verhaltensmustern ein langfristiger Prozess und lässt sich mit herkömmlichen Methoden der Evaluierung, wie z.B. Fragebögen oder Hospitationen, nicht sicher erfassen. Den Teilnehmern einer Trainingsmaßnahme selbst ist es - wie Hermanutz (Hermanutz 2004) feststellte - nicht möglich, die eigene Verhaltensänderung sicher zu quantifizieren. Erst in einer Realsituation zeigt es sich, ob das Verhalten der Seminarteilnehmer wirklich geändert wurde. Besonders wenn man die Integrierte Fortbildung im Hinblick auf die Ziele der Polizeistrukturreform (vgl. info 110, S. 6) evaluieren will, ist eine Erweiterung des Evaluationsdesigns gegenüber den bisherigen Evaluierungen der Integrierten Fortbildung und ähnlicher Trainingsmaßnahmen in anderen Bundesländern erforderlich. Im folgenden Evaluationsdesign werden diese Kriterien berücksichtigt:

Evaluationsdesign nach Schratz, Iby und Radnitzky (Schratz, Iby, Radnitzky 2000)

<p>Leitsatz:</p> <p>Durch das Training sollen bei der Erfüllung des gesetzlichen Auftrags die Anwendung unmittelbaren Zwangs reduziert, bzw. vermieden, unnötige Gefährdungen verringert sowie die Akzeptanz polizeilichen Einschreitens in der Bevölkerung erhöht werden. Weiterhin soll das Training helfen, Konfliktsituationen rechtzeitig zu erkennen, zu entspannen und zu lösen, sowie den Einsatz von Zwang auf das gebotene Maß zu reduzieren.</p>		
Schlüsselkriterien	Erfolgsindikatoren	Instrumente zur Evaluation
<p>Kriterium 1:</p> <p>In den Bereichen, in denen ein regelmäßiges Training durchgeführt wird, kommt es zu einer verringerten Anwendung unmittelbaren Zwangs.</p>	<p>Es werden weniger Anzeigen wegen Widerstands gegen Polizeibeamte gefertigt</p> <p>Es gibt weniger Beschwerden über Polizeibeamte</p> <p>Der Einsatz von Zwangsmitteln wird reduziert</p>	<p>Statistiken der einzelnen Schutzbereiche</p> <p>WE (Wichtige Ereignisse)-Meldungen</p>
<p>Kriterium 2:</p> <p>Die Gefährdung von Polizeibeamten, die regelmäßig an den Seminaren teilnehmen, sinkt.</p>	<p>In den Bereichen mit regelmäßigen Seminaren gibt es weniger verletzte und getötete Polizeibeamte</p> <p>Das Sicherheitsgefühl der Polizeibeamten steigt</p>	<p>Statistiken der Schutzbereiche</p> <p>Rückmeldungen nach den Seminaren</p>
<p>Kriterium 3:</p> <p>Die Akzeptanz polizeilichen Einschreitens in der Bevölkerung erhöht sich.</p>	<p>Weniger Beschwerden über Polizeibeamte</p> <p>Größeres Sicherheitsgefühl in der Bevölkerung</p>	<p>Statistiken der Schutzbereiche</p> <p>Statistiken des Innenministeriums</p> <p>Untersuchungen soziologischer Institute zur Entwicklung des Sicherheitsgefühls in der Bevölkerung</p> <p>Presseberichte</p>
<p>Kriterium 4:</p> <p>Konfliktsituationen werden schneller erkannt, besser entspannt und gelöst.</p>	<p>weniger Beschwerden über Polizeibeamte</p> <p>Polizeibeamte fühlen sich nach dem Seminar subjektiv sicherer</p> <p>In Realsituationen lässt sich eine konkrete Verhaltensänderung nachweisen</p> <p>Zufriedenheit der Polizeibeamten steigt</p>	<p>Statistiken der Schutzbereiche und des Innenministeriums</p> <p>Rückmeldungen nach dem Seminar</p> <p>Genormtes Rollenspiel, Videoaufzeichnung</p> <p>Sinkender Krankenstand</p>

Wichtigster Bestandteil auch dieser Evaluierung bleibt der Test von Versuchspersonen mit Hilfe von genormten Rollenspielen. Ziel ist es dabei, die Seminarteilnehmer sowohl vor als auch nach dem IF-Seminar in einer möglichst realitätsnahen Situation zu testen. Da ein Prätest vor dem Seminar aber bereits eine Verhaltensänderung bewirken und somit das Ergebnis des nachfolgenden Testes verändern kann, muss hier mit zwei Kontrollgruppen gearbeitet werden: einer Gruppe von Personen, die das zu evaluierende Seminar bereits besucht, und einer Kontrollgruppe, die das Seminar noch nicht besucht hat.

Hauptziel der Polizeistrukturereform ist eine effektivere Polizeiarbeit, d.h. es soll mit weniger Beamten eine qualitativ bessere Arbeit geleistet werden. Ein solcher Effekt ist nur zu erzielen, wenn jeder der Betroffenen erreicht und zu einer Änderung seines bisherigen Verhaltens angeregt wird. Als Instrument zu dieser Verhaltensänderung bietet sich die Integrierte Fortbildung mit ihren bereits bestehenden und erprobten Strukturen an. Ausgehend von den Zielen der Polizeistrukturereform müssen die dazu nötigen Verhaltensänderungen festgeschrieben und in der Integrierten Fortbildung umgesetzt werden. Da die Reformziele landesweit einheitlich sind, müssen auch in allen Trainingsstützpunkten dieselben Verhaltensänderungen angestrebt werden. Um den Reformprozess und die sich in ihm ändernden Fortbildungsorganisationsstrukturen ständig den Erfordernissen anpassen zu können und eine einheitliche Umsetzung der Reformziele im ganzen Land zu ermöglichen, ist auch eine ständige Kontrolle der Ergebnisse der Integrierten Fortbildung notwendig. So stellt auch Olszewski (Olszewski 1992, S. 138) fest: „die Trainingseffektivität muß differenziert meßbar sein. Die Evaluierung ist nicht nur der Effektivitätsprüfung dienlich, sondern sie ist ein mächtiges und sensitives Instrument der Trainingsplanung. Deshalb ist gerade eine wissenschaftliche Begleitung (Supervision) für ein effektives Trainingskonzept wichtig.“

Diese Erfolgskontrolle liegt in den Händen der IF-Lehrtrainer, die an der Fachhochschule der Polizei angesiedelt sind. Bisher standen ihnen dazu aber nur wenige geeignete Instrumente zur Verfügung:

In jedem Seminar erfolgt eine *Rückmeldung* durch die Teilnehmer. Dabei wird in erster Linie nach der Zufriedenheit der Teilnehmer gefragt und ein Abgleich mit den zu Beginn des Seminars geäußerten Erwartungen durchgeführt. Diese Me-

thode führt aber zu keinen brauchbaren Ergebnissen, da der eigene Lernfortschritt vom Betroffenen selbst nicht exakt erfasst werden kann. Verhaltensänderungen wurden nur dann verinnerlicht, wenn sie auch in einer Realsituation abrufbar sind. Ob das der Fall ist, kann am Ende des Seminars aber noch gar nicht gesagt werden. Auch fallen verbale Rückmeldungen von Seminarteilnehmern in der Regel – im Vergleich zu ihrer wirklichen Einschätzung des Seminarerfolges - viel zu positiv aus.

Um die Effektivität der Integrierten Fortbildung zu überprüfen, werden auch einige Meldungen zu wichtigen Ereignissen (*WE-Meldungen*) ausgewertet und Statistiken geführt, die aber nur einzelne Aspekte der Polizeiarbeit, wie z.B. den Schusswaffengebrauch, Gewalt gegen Polizeibeamte oder das Einschreiten bei Fällen von häuslicher Gewalt erfassen. Alltägliche Situationen, welche die Polizeiarbeit im Wesentlichen ausmachen, werden in diesen Statistiken kaum berücksichtigt. Weiterhin werden sporadisch externe Quellen, wie z.B. statistische Untersuchungen über das Sicherheitsgefühl der Bürger und Presseberichte ausgewertet, die sich aber ebenfalls nur auf bestimmte Schwerpunkte der Polizeiarbeit konzentrieren. Diese Quellen können – wenn sie systematisch genutzt werden, durchaus zur Evaluierung von Verhaltensänderungen mit herangezogen werden. Sie reichen aber allein nicht aus, um den Fortschritt zu messen, der im Rahmen der Integrierten Fortbildung erzielt wird. Zur Messung von Verhaltensänderungen in Schlüssel-situationen, die in den Seminaren trainiert werden, bieten sich standardisierte Rollenspiele an. Hier kann an die Erfahrungen angeknüpft werden, die bei der Polizei in den Ländern Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg (Kunisch 2000) und Sachsen-Anhalt gemacht wurden.

In der Integrierten Fortbildung des Landes Brandenburg werden zurzeit Seminare zum Leitthema: „Drogenerkennung im Straßenverkehr“ durchgeführt. Diese Seminare werden an unterschiedlichen Trainingsstützpunkten mit verschiedenen Zeitrahmen durchgeführt. Hier bietet sich eine Evaluierung an, um die Wirksamkeit der verschiedenen Zeitansätze zu testen. Im Rahmen dieser Evaluierung kann ein standardisiertes Rollenspiel – beispielsweise zur Feststellung eines Drogenmissbrauchs im Straßenverkehr - eingesetzt werden.

Um eine einheitliche Durchführung des Rollenspiels in allen Trainingsstützpunkten

zu gewährleisten, wird ein Musterrollenspiel auf Video aufgezeichnet. Dieses Musterrollenspiel dient der „Eichung“ aller weiteren Rollenspiele und der Ausbildung von geeigneten Trainern, die im Verlauf der Evaluierung als Rollenspieler eingesetzt werden. Durch diese Trainer werden vor Ort die Rollen des unter Drogeneinfluss stehenden Fahrzeugführers und des Beifahrers gespielt. Die Rollen der handelnden Polizeibeamten werden von den Polizeibeamten übernommen, deren Verhalten getestet werden soll.

Bei den bisher in anderen Bundesländern durchgeführten Evaluierungen der integrierten Fortbildung wurde eine experimentelle Anordnung gewählt, bei der zwei Gruppen von Testpersonen jeweils zwei Messungen des Verhaltens unterzogen wurden. Die eine Testgruppe wurde zwischen Messung 1 und 2 trainiert, während bei der Kontrollgruppe zwischen beiden Messungen kein Training erfolgte:

Gruppe 1:	Messung 1	Training	Messung 2
Gruppe 2:	Messung 1		Messung 2

Für beide Gruppen wurden die Differenzen zwischen der ersten und zweiten Messung festgestellt und verglichen. Mit dieser Methode wollte man einen möglichen „Trainingseffekt“ des Prätestes (Messung 1) ausschließen, der auch allein zu einem besseren Ergebnis bei Messung 2 führen könnte. So glaubte man sicher feststellen zu können, inwieweit tatsächlich das Training für veränderte Messwerte verantwortlich sei.

Diese experimentelle Anordnung berücksichtigt jedoch nicht die Möglichkeit, dass das Training allein keine oder nur eine geringe Wirkung hat und sich der gemessene Trainingseffekt nur durch die Verbindung von Messung 1 und Training einstellt. Der Prätest kann die Testpersonen vor dem Training auf ihre spezifischen Schwächen aufmerksam machen, sodass sie im Folgenden bestrebt sind, gerade diese Defizite abzubauen. Dieser Interaktionseffekt lässt sich durch den Einsatz von drei Testgruppen ausschließen. Bei der dritten Gruppe von Testpersonen wird kein Prätest durchgeführt:

Gruppe 1:	Messung 1	Training	Messung 2
Gruppe 2:	Messung 1		Messung 2

Gruppe 3:		Training	Messung 2
-----------	--	----------	-----------

Mit Hilfe dieser Versuchsanordnung können eine Reihe komplexer Störfaktoren kontrolliert werden, sodass mit ihr eine sehr verlässliche Möglichkeit gegeben ist, die Wirkungsweise von Trainingseffekten abzuschätzen. (vgl. dazu Holling 1989, S. 125)

Um den Trainingseffekt eines Seminars der Integrierten Fortbildung so genau wie möglich erfassen und möglichst viele Störgrößen ausschließen zu können, müssen also drei Gruppen von Versuchspersonen gebildet werden. Um einen statistisch relevanten Messwert zu erhalten, sollte jede dieser Gruppen 40 Polizeibeamte aus unterschiedlichen Bereichen umfassen, die bisher noch nicht an dem Seminar zum Thema „Drogenerkennung im Straßenverkehr“ teilgenommen haben. Alle drei Gruppen sollten in Bezug auf Einsatzbereiche, Ausbildungsprofil und bereits absolvierte Fortbildungsmaßnahmen ähnlich zusammengesetzt sein.

Die Beamten der Gruppen 1 und 2 werden einem Prätest unterzogen, d.h. sie absolvieren ein Rollenspiel zum Thema „Drogenerkennung im Straßenverkehr“. Die Rollenspiele werden auf Video aufgenommen und an der Fachhochschule der Polizei durch unabhängige Prüfer (z.B. Polizeipsychologen, Kommunikationstrainer) nach einem einheitlichen Fragenkatalog ausgewertet. Dieser Katalog beinhaltet Fragen zum taktischen Vorgehen der Beamten, der Teamarbeit, ihrem Auftreten den Bürgern gegenüber (Deeskalation), zur Anwendung von Kommunikationstechniken, zur Beachtung der Eigensicherung, zur Sicherheit bei der Anwendung von Rechtsvorschriften und zum Einsatz von Eingriffstechniken und Zwangsmitteln. Den Prüfern ist dabei nicht bekannt, zu welcher der Gruppen die Polizeibeamten gehören und aus welchen Bereichen sie stammen. Dadurch kann ein hohes Maß an Objektivität gewährleistet werden. Gruppe 3 wird keinem Prätest unterzogen. In den folgenden Wochen besuchen die Polizeibeamten der Gruppen 1 und 3 ein IF-Seminar zum Thema „Drogenerkennung im Straßenverkehr“ in dem für ihren Bereich zuständigen IF-Stützpunkt. Wenn alle der dafür vorgesehenen Beamten dieses Seminar absolviert haben, erfolgt die Messung 2 in derselben Form wie der Prätest.

Durch diese Evaluierung lässt sich sowohl der Grad der Verhaltensänderung nach dem Besuch eines konkreten Seminars der Integrierten Fortbildung, als auch die

Wirksamkeit von unterschiedlichen Konzepten der Seminargestaltung (z.B. von 3, 4 und 5-Tages-Seminaren) vergleichen, die Arbeit der Trainer kann verglichen werden und die Wirksamkeit der neuen Fortbildungsorganisationsstruktur nach der Polizeistrukturereform wird überprüft.

Da diese Evaluierung sowohl die Einführung eines neuen Leitthemas als auch den Prozess der Neustrukturierung der Integrierten Fortbildung begleiten könnte, würde es sich hier um eine **Prozessevaluation** (Evaluationskategorien nach Ackermann-Liebrich 1986) handeln. In einer Prozessevaluation geht es um die Bewertung des Projektverlaufes und die Leitfrage lautet: „Wie angemessen bzw. wie gut war die Art und Weise des Vorgehens, der eingesetzten Mittel und der Maßnahmenrealisierung im Hinblick auf die Projektziele?“ (Kunisch 2000, S. 187 f.)

Bei der Evaluierung der Integrierten Fortbildung werden aber einzelne Formen der **Ergebnisevaluation** genutzt, weil es in ihr auch um die Beschreibung und Bewertung der Effektivität und Effizienz der Integrierten Fortbildung geht – also dem Verhältnis von eingesetzten Mitteln zum Grad der Zielerreichung. Die Leitfrage bei der Ergebnisevaluation lautet: „Was ist insgesamt dabei herausgekommen?“ Nach Wottawa und Thierau (Wottawa, Thierau 1998, S. 32 ff. und S. 64) soll sie die Qualität und den Einfluss bereits stattgefundener Programme feststellen und abschließend bewerten. Dies erfolgt im Rahmen der Evaluierung der Integrierten Fortbildung besonders durch den Einsatz des standardisierten Rollenspiels (hier wird eine reale Verhaltensänderung evaluiert). Aber auch wenn hier ein Ergebnis evaluiert wird, so ist doch eine weitere Veränderung des Verhaltens im nächsten Seminar und in der polizeilichen Praxis möglich und wahrscheinlich. Ein in der Evaluierung festgestelltes Ergebnis ist also niemals als endgültig anzusehen.

Da auch Strukturveränderungen im Zuge der Polizeistrukturereform in ihrer Wirkung evaluiert werden, spielen auch Elemente der **Strukturevaluation** eine Rolle. Damit ist die Untersuchung der verfügbaren Projektressourcen gemeint, wie der Anzahl, Art und Qualifikation der Trainer, des Umfangs der zur Verfügung stehenden Sachmittel und der organisatorischen Rahmenbedingungen. Die Leitfrage in diesem Sinne lautet hier: „Wie adäquat war die Ausstattung des Projekts für die Zielerreichung?“

Die komplexen Verhaltensänderungen, die im Rahmen der Integrierten Fortbildung erreicht werden sollen, lassen sich nicht mit nur einer Evaluationsform erfassen, sondern nur durch ein entsprechend komplexes Evaluationsverfahren. Der Evaluationsprozess muss so gestaltet werden, dass sowohl Erkenntnisse über die Wirksamkeit der IF-Seminare an den verschiedenen IF-Stützpunkten gewonnen werden, als auch alle an diesem Prozess Beteiligten - die Seminarteilnehmer aus den Schutzbereichen, die IF-Trainer an den Stützpunkten, die IF-Lehrtrainer und die Schutzbereichsleiter - neue Erkenntnisse für ihre weitere Arbeit gewinnen können. Die Zusammenarbeit zwischen diesen vier Ebenen der Integrierten Fortbildung sollte durch die Evaluierung vertieft und die Motivation zur aktiven Gestaltung der IF-Seminare bei allen Beteiligten erhöht werden.

6.3 Fazit - Konsequenzen und Ausblick

Im folgenden Abschnitt werden die wichtigsten Konsequenzen für die Integrierte Fortbildung, die sich aus den einzelnen Schwerpunkten dieser Arbeit ergeben, in komprimierter Form zusammengefasst und systematisiert. Weiterhin wird ein Ausblick auf die Zukunft der Integrierten Fortbildung gegeben, werden die Chancen und Risiken bei der Umsetzung des hier vorgestellten Konzeptes dargelegt.

Ziel der Arbeit war es, ein Modell der Integrierten Fortbildung zu entwickeln, das auf einer einheitlichen theoretischen Grundlage beruht. Diese Arbeit sollte die Probleme erklären, die sich in den letzten Jahren in der Integrierten Fortbildung herausgebildet hatten und Wege zu ihrer Lösung zeigen. Es sollte ein Konzept für die Integrierte Fortbildung entwickelt werden, das zukunftssicher ist und den wesentlich höheren Anforderungen nach der Polizeistrukturereform gerecht wird, sowie die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform im verhaltensorientierten Bereich unterstützen kann. Schwerpunkt der Untersuchung bildeten die Fragen:

1. Welche Möglichkeiten hat die Integrierte Fortbildung, über Verhaltensänderungen die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform zu unterstützen? und
2. Wie können Handlungsabläufe verändert werden, für die bereits verfestigte Verhaltensmuster bestehen und die auch unter extremen Stressbedingungen beherrscht werden müssen?

Als Schlüssel für die Beantwortung dieser beiden Fragen erwies sich das Konzept der „zwei Kulturen“ innerhalb der Polizei. So wurde im Abschnitt 2.4.1 festgestellt, dass die „Organisation Polizei“ sowohl von einer offiziellen „Leitbildkultur“ als auch einer handlungsbestimmenden Subkultur der Polizeibeamten, der „Cop Culture“ geprägt wird. Das Konzept der „Cop Culture“ und der „Leitbildkultur“ machte es möglich, das Spannungsfeld zu beschreiben, in dem die Integrierte Fortbildung bei der Umsetzung von Verhaltensänderungen agieren muss. (vgl. 2.4.2) Die offizielle Leitbildkultur propagiert ein Idealbild, das mit unserem Rechtssystem vereinbar ist und allen Anforderungen an eine moderne, bürgerfreundliche Polizei gerecht wird. Sie stellt aber keine praktikablen Handlungsmuster für die Bewältigung vieler realer Situationen des Polizeidienstes bereit. Die „Cop Culture“ dagegen liefert praktikable Verhaltensmuster für sämtliche Standardsituationen des täglichen Dienstes. Diese Handlungsmuster haben sich im Laufe von Jahrzehnten in der Praxis herausgebildet und können nur durch praktische Erfahrungen verändert werden. Das Ziel der Integrierten Fortbildung muss darin bestehen, im Rahmen dieses Spannungsfeldes die Polizeibeamten zu befähigen, den Schlüsselsituationen gerecht werden, mit denen sie in ihrer beruflichen Praxis konfrontiert werden.

Im Gegensatz zu Lernformen wie Workshops und Zukunftswerkstätten, die von den Polizeibeamten als metakommunikatives Zeichen interpretiert und ausschließlich der „Leitbildkultur“ zugerechnet werden, bewegt sich die Integrierte Fortbildung – mit ihrem starken Praxisbezug – im Spannungsfeld der „Cop Culture“ und der „Leitbildkultur“. Somit bietet sie die Möglichkeit, bei den Polizeibeamten die Barrieren gegen Veränderungen zu durchbrechen und auch personale Veränderungen im Sinne der Polizeistrukturereform zu erreichen. Dabei handelt es sich jedoch um eine Möglichkeit, die nicht automatisch gegeben ist. Um den konkreten Fortbildungsbedarf feststellen zu können und daraus Schlussfolgerungen für die inhaltliche und methodische Gestaltung der Seminare ziehen zu können, war aber auch eine umfangreiche Analyse empirischen Materials nötig.

So ergaben sich wichtige Schlussfolgerungen für die Integrierte Fortbildung aus der Analyse der Lagebilder, der Tagesberichte und der Studien zum Thema „Gewalt und Polizei“ (vgl. 3.2) Diese Analyse zeigte, dass auch polizeiliche Maßnahmen und Lagen, die häufig im Polizeialltag auftreten, große Gefahren für die Polizeibeamten in sich bergen können. Für die häufig vorkommenden Maßnahmen

und Lagen verfügt jeder Polizeibeamte bereits über Handlungsmuster, die durch seine eigene Erfahrung und die Erfahrung anderer Polizeibeamter geprägt wurden. Diese Handlungsmuster werden im täglichen Dienst gegenüber den offiziellen Richtlinien und Vorschriften bevorzugt. Hier zeigt sich deutlich das Primat der „Cop Culture“ gegenüber der „Leitbildkultur“. In Situationen, die relativ selten vorkommen, oder bei denen von vornherein mit großen Gefahren und hohem Konfliktpotenzial gerechnet wird, werden die Leitlinien zur Eigensicherung meist beachtet, sodass es hier selten zur Verletzung und Tötung von Polizeibeamten kommt. Ein wesentlich höheres Risiko bergen jedoch Situationen, von denen die Polizeibeamten glauben, sie mit Hilfe der üblichen Routinen problemlos abarbeiten zu können. So zeigt die Analyse der Tagesberichte, dass Polizeibeamte nicht nur aus Situationen heraus angegriffen werden, die typischerweise als gefährlich gelten, sondern dass Angriffe aus jeder Situation heraus möglich sind.

Ziel der Integrierten Fortbildung muss es demzufolge sein, die Beamten auf das Auftreten unvorhersehbarer Situationen aus alltäglichen Routinen heraus vorzubereiten. Im Rahmen der Integrierten Fortbildung müssen die Polizeibeamten also vor allem auf Situationen vorbereitet werden,

- a) die vollkommen ungewohnt sind und für die demzufolge keine Verhaltensmuster existieren,
- b) die an sich Routinehandlungen darstellen, aber plötzlich einen ungewöhnlichen Verlauf nehmen können und
- c) die zwar relativ häufig auftreten, aber für die die Streifenbeamten meist nicht ausreichend trainiert sind.

Auch Angriffe mit Tötungsabsicht auf Polizeibeamte waren meist nur in Situationen erfolgreich, in denen die Polizeibeamten glaubten, sie mit den Verhaltensmustern der „Cop Culture“ problemlos „abarbeiten“ zu können. In einigen dieser Fälle erwiesen sich die Verhaltensmuster der „Cop Culture“ jedoch als tödlich. Um unzweckmäßige und gefährliche Handlungsmuster der „Cop Culture“ löschen und durch neue ersetzen zu können, muss das Training in der Integrierten Fortbildung realitätsnah gestaltet werden. Den Schwerpunkt des Trainings dürfen nicht die besonders häufigen „Standardsituationen“ bilden, sondern „Schlüsselsituationen“, in denen Polizeibeamte Irritationen oder Unsicherheiten zeigten oder orientie-

rungslos waren. Hier besteht ein realer Fortbildungsbedarf, der auch von den Polizeibeamten erkannt wird. Natürlich müssen in den Seminaren der Integrierten Fortbildung auch weiterhin Standardabläufe regelmäßig trainiert werden. In diesem Training müssen die Polizeibeamten jedoch erkennen können, dass auch Routinehandlungen plötzlich eine ungewohnte Wendung nehmen können, auf die sie vorbereitet sein müssen. Nur über derartige Erfahrungen im Training lassen sich die Polizeibeamten auch auf das Unvorhersehbare vorbereiten.

Die Analyse des empirischen Materials zeigt aber auch, dass von den Polizeibeamten nicht nur komplexe Einsatzsituationen, sondern auch einzelne Handlungsabläufe sicher beherrscht werden müssen. Das wären besonders Maßnahmen, die Körperkontakt mit dem Täter/Betroffenen erfordern (wie z.B. das Unterbinden einer Handlung, das Anlegen von Handfesseln, das Verhindern oder Beenden einer Flucht, das Abführen, die Durchsuchung von Personen und das Verbringen in ein Polizeifahrzeug) und Möglichkeiten der Abwehr plötzlicher körperlicher Angriffe, besonders von Schlägen mit der Hand oder Faust, von Tritten, Bissen und Kopfstößen. Derartige Abläufe müssen in den Seminaren der Integrierten Fortbildung regelmäßig trainiert werden, damit sie von den Polizeibeamten handlungssicher beherrscht werden. Auch im Rahmen dieses Trainings müssen die Polizeibeamten dafür sensibilisiert werden, dass jede Routinehandlung plötzlich eine ungewohnte Wendung nehmen kann. Für die Durchführung von Trainings einzelner Handlungsabläufe existieren bereits genügend pädagogische Theorien – sei es aus dem Bereich der Sportwissenschaft oder aber auch der Militärpädagogik (Drill). Es stellt sich aber die Frage, wie bei den Polizeibeamten überhaupt die Bereitschaft erzeugt werden kann, ihre bisherigen Handlungsmuster durch neue zu ersetzen und diese auch bis zur Handlungssicherheit zu trainieren.

Die Analyse des empirischen Materials zeigt, auf welche Situationen die Polizeibeamten konkret vorbereitet werden müssen, um ihren Aufgaben besser gerecht werden zu können. Bei der Betrachtung der „zwei Kulturen“ in der Polizei erweist sich aber, dass die „Cop Culture“ für die regelmäßig wiederkehrenden Standardsituationen des Polizeidienstes bereits praxiserprobte Handlungsmuster zur Verfügung stellt. Auch wenn diese nicht unbedingt mit den Zielen der Polizeistrukturenform konform gehen - und zum Teil auch große Gefahren für die handelnden Polizeibeamten in sich bergen - lassen sie sich in der Praxis nur schwer durch neue

Verhaltensweisen ersetzen. Es stellt sich also die Frage, welches methodische Instrumentarium zur Verfügung steht, um entsprechenden Verhaltensänderungen zu erreichen.

Die Analyse des Einsatzgeschehens zeigt, dass die praktische Erfahrung zu den größten Lerneffekten führt. Deshalb müssen in den Seminaren der Integrierten Fortbildung konkrete Erfahrungen einzelner Polizeibeamter aufgegriffen und auch für die anderen Seminarteilnehmer nutzbar gemacht werden. Um zu vermeiden, dass aus solchen Einzelfällen falsche Schlussfolgerungen gezogen werden, müssen im Seminar auch Trainingssituationen geschaffen werden, in denen die Zweckmäßigkeit der vorgestellten Handlungsmuster überprüft werden kann und gegebenenfalls neue Handlungsmuster erarbeitet werden können.

Um bei den Polizeibeamten dauerhafte Verhaltensänderungen in Richtung „Leitbildkultur“ erreichen zu können, müssen auch die Ergebnisse neurophysiologischer Forschungen mit in Betracht gezogen werden (vgl. 5.1 und 5.2.). Diese Forschungen geben wichtige Impulse für die Weiterentwicklung und Gestaltung der Integrierten Fortbildung.

So zeigen die Ergebnisse der neurobiologisch begründeten Kognitionstheorie, dass es – zumindest bei Erwachsenen - unmöglich ist, Einsichten verbal zu vermitteln und Verhaltensänderungen durch rationale Überzeugungsarbeit zu erreichen. Deshalb muss der Trainer im Seminar der integrierten Fortbildung Bedingungen schaffen, die es ermöglichen, dass die Seminarteilnehmer durch eigene Erfahrung zu den gewünschten Einsichten und Verhaltensänderungen kommen. Dazu ist es nötig, zwei Ebenen der Seminare der integrierten Fortbildung zu unterscheiden: die Ebene der **Realsituation**, für die trainiert werden soll, und die Ebene der **Seminarsituation**, in der dieses Training stattfindet. Dabei muss der Trainer auf der Ebene der zu trainierenden Realsituation Stress - in Form von Herausforderung, Furcht und auch Angst - gezielt in einzelnen Trainingssequenzen nutzen, um Verhaltensänderungen zu erreichen. Auf der Ebene der Seminarsituation muss er dagegen eine angstfreie Lernumgebung schaffen. Die Aufgabe des Trainers ist es, zwischen diesen beiden Ebenen die Balance zu halten. Grundsätzlich sollte bereits im Vorfeld, bei der Zusammenstellung der Gruppen, darauf geachtet werden, dass sie nicht nur aus Polizeibeamten einer Organisati-

onseinheit besteht. Der Trainer muss die Gruppenstruktur und aus dieser resultierende Ängste erkennen und diese bei seiner Methodenwahl berücksichtigen.

Eine große Bedeutung kommt beim Training polizeilicher Schlüsselsituationen den praktischen Trainingssequenzen zu. Lernen im Seminar der Integrierten Fortbildung muss immer auch mit eigener Bewegung verbunden sein. Das kann sowohl durch das extensive Üben einzelner Handlungsabläufe als auch durch das Training im komplexen Rollenspiel gewährleistet werden. Ein Erlernen und Festigen von komplizierten Handlungsfolgen, wie sie in polizeilichen Schlüsselsituationen erforderlich sind, ist beim Rollenspiel allein aus der Beobachterposition heraus nicht möglich. Da auch eine verbale Einflussnahme keine Verhaltensänderung herbeiführen kann, sind im Seminar der Integrierten Fortbildung die Vorstellung alternativer und der „Cop Culture“ widersprechender Verhaltensmodelle - in Form von Appellen an die Einsicht - völlig fehl am Platze. Es kommt dagegen darauf an, Situationen zu schaffen, in denen die Seminarteilnehmer zwangsläufig selbst erkennen, welches Verhalten in der trainierten Schlüsselsituation am zweckmäßigsten ist. Das unzweckmäßige, althergebrachte Verhalten dagegen muss zu „schmerzhaften“ Resultaten führen. Grundsätzlich muss der Trainer davon ausgehen, dass er nicht die Möglichkeit hat, seinen Seminarteilnehmern neue Verhaltensweisen „beizubringen“ oder zu „vermitteln“, sondern seine Aufgabe darin besteht, Bedingungen zu schaffen, unter denen bei den Seminarteilnehmern Lernprozesse - die zu Verhaltensänderungen führen - angeregt werden.

Dazu müssen die Trainingssituationen so realitätsnah wie möglich gestaltet werden. Der Trainer muss also zuerst in Erfahrung bringen, welche Erfahrungen die Teilnehmer mit der zu trainierenden Standardsituation gemacht haben, wie diese Erfahrungen emotional besetzt sind, welche Lösungsstrategien sich bewährt und welche versagt haben. Auf Grundlage dieser Kenntnisse muss der Trainer dann eine emotional besetzte Trainingssituation schaffen, in der sowohl die alten als auch die neuen Erfahrungen von jedem Teilnehmer selbst überprüft werden können.

Auch wenn es darum geht, Verhaltensänderungen zur Unterstützung der Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform zu erreichen, liefern die neurophysiologischen Forschungen der letzten Jahre wichtige Impulse für die Seminargestaltung.

So werden von den Polizeibeamten bürgernahes und rechtlich korrektes Verhalten auch unter höchsten Stressbedingungen verlangt. Dementsprechend muss die Integrierte Fortbildung die Beamten zu einem schnellen und instinktiven – und trotzdem rechtlich korrekten – Handeln befähigen, denn Stressreaktionen in Angriffssituationen lassen oft keine bewussten Überlegungen zu rechtlichen Aspekten zu.

Statt sich auch dort der Handlungsmuster der „Cop Culture“ zu bedienen, wo diese nicht zweckmäßig sind, sollen die Polizeibeamten befähigt werden, auch auf neue, unvorhersehbare Situationen lageangepasst zu reagieren. Dazu müssen die Polizeibeamten bewusst vom automatischen in den reflektierten Arbeitsmodus wechseln können. (vgl. 5.1) Ein solcher Wechsel ist möglich, da die Balance zwischen reflektiertem und automatischem Modus auch bewusst verschoben werden kann. In der Integrierten Fortbildung sind die Trainingssachverhalte demzufolge im Wesentlichen so zu gestalten, dass sie nur im reflektierten Arbeitsmodus bewältigt werden können. Ein bewusstes Umschalten in den reflektierten Arbeitsmodus ist allerdings nur so lange möglich, wie ein bestimmtes Stressniveau nicht überschritten wird. Für plötzlich auftretende, stark stressbelastete Situationen, in denen keine Zeit zum Reflektieren bleibt, behalten Automatismen ihre Bedeutung. Automatismen, die sich in einer Trainingssituation als unzweckmäßig erweisen, müssen im Seminar gelöscht und durch neue ersetzt werden. Die neuen Automatismen müssen dann aber auch soweit „eingeschliffen“ werden, dass sie auch unter den extremsten Bedingungen abrufbereit sind.

Dementsprechend muss die Integrierte Fortbildung für derartige extreme Fälle mit den Polizeibeamten „Notfallreaktionen“ trainieren, die eine adäquate Reaktion darstellen. (vgl. 5.2) Diese Reaktionen müssen so intensiv trainiert werden, dass sie auch unter Stress und Angst automatisch ablaufen. Das lässt sich nur durch ständige Wiederholung und „Drill“ bestimmter Trainingssequenzen erreichen, wie sie im Leistungssport, bei der Ausbildung im Militär und auch bei den Spezialeinheiten der Polizei an der Tagesordnung sind. Die Schwierigkeit für den Polizeibeamten im Streifendienst besteht jedoch darin, dass er – auch wenn er unter höchstem Stress steht und selber Angst empfindet – immer noch die rechtlichen Aspekte seiner Handlungen abwägen muss. Wie bereits dargelegt, ist eine solche rechtliche Betrachtung – die nur im reflektierten Arbeitsmodus des Gehirns erfolgen

kann - ab einem bestimmten Stressniveau gar nicht mehr möglich.

Gute Bedingungen für ein realitätsnahes Training bieten das Rollenspiel mit Farbmarkierungsmunition oder in der „Blue Box“. Bei diesen Trainingsformen kommen alle Komponenten für eine erfolgreiche Verhaltensänderung in polizeilichen Schlüsselsituationen zusammen: eine reale Situation, ein erhöhter Stresspegel, die Möglichkeit, in einem ersten Durchlauf eigenes Verhalten auf seine Zweckmäßigkeit hin zu überprüfen und ein neues, vielleicht zweckmäßigeres Verhalten in weiteren Trainingsdurchläufen auszuprobieren und dessen Wirkung zu verinnerlichen. Dabei ist es unabdingbar, *jeden* Seminarteilnehmer wirklich die *Erfahrung* machen zu lassen, dass ein anderes Verhalten zweckmäßiger ist als sein bisheriges Verhalten. Dadurch wird zumindest ein zweiter Trainingsdurchgang zwingend erforderlich.

Die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform ist nur durch Veränderung der internen Polizeikultur - von der „Cop Culture“ in Richtung „Leitbildkultur“ – möglich. (vgl. 5.3) Eine solche Verhaltensänderung erfordert die Partizipation der Seminarteilnehmer an der Bestimmung und Analyse der Schlüsselsituationen, die im Seminar bearbeitet werden sollen. Voraussetzungen für ein derartiges Herangehen im IF-Seminar sind jedoch hohe personale und soziale Qualifikationen – auch bei den Seminarteilnehmern. Für eine erfolgreiche Verhaltensänderung im IF-Seminar werden also genau jene Qualifikationen benötigt, die die Polizeibeamten eigentlich erst im Seminar erwerben sollen. Die Grundlagen für das Gelingen des Seminars müssen also zum Teil erst in diesem Seminar selbst gelegt werden. Stressbewältigungs- und Kommunikationstraining sollten deshalb nicht nur im Hinblick auf die Realsituation in der Seminarplanung berücksichtigt werden, sondern sie müssen auch genutzt werden, um die Grenzen zwischen „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“ zu überwinden und somit ein Lernen im IF-Seminar überhaupt erst möglich zu machen.

Sowohl die neurophysiologischen Erkenntnisse der letzten Jahre als auch die praktischen Erfordernisse bei der Gestaltung der Integrierten Fortbildung führen zu einer Hinwendung zur konstruktivistischen Lerntheorie. (vgl. 5.4) Die Grundsätze des Konstruktivismus bieten sich auch als theoretischer Rahmen an, um alle sechs Fachsegmente der Integrierten Fortbildung miteinander zu verbinden. So

erklärt die konstruktivistische Erkenntnistheorie schlüssig, wie es zur Herausbildung subkultureller Systeme wie der „Cop Culture“ innerhalb einer Organisation kommen kann. Die konstruktivistische Lerntheorie zeigt Wege auf, wie man – auch innerhalb eines solchen subkulturellen Systems – praxiswirksame Verhaltensänderungen erreichen kann. Die konstruktivistische Didaktik wiederum gibt wichtige Empfehlungen für die Praxis der Erwachsenenbildung. Grundlegend für die Seminargestaltung in der Integrierten Fortbildung ist die Erkenntnis, dass sich Erwachsene nicht belehren lassen, sondern ihre eigenen Vorstellungen von der (Lebens-) Wirklichkeit haben.

Auch der Trainer der Integrierten Fortbildung kann nur ein Konstrukt der Wirklichkeit präsentieren, dass keine allgemeingültige Wahrheit darstellt. In der Integrierten Fortbildung gilt es zu berücksichtigen, dass Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln in komplex vernetzter Weise als Elemente zirkulärer Prozesse am Lernen beteiligt sind. Die Seminarteilnehmer sind in der Lage, diese Prozesse zu reflektieren und hierüber zu kommunizieren. Lernprozesse können durch „Differenzerfahrungen“ - durch die Trainer oder durch andere Seminarteilnehmer - angeregt werden.

Durch das Hervorrufen von Perturbationen, also ‚Störungen‘ des Person-Umwelt-Verhältnisses, wird eine Überprüfung und ggf. Veränderung der eigenen Wirklichkeitskonstruktion und -deutung notwendig. Damit werden Lernprozesse angeregt. Es muss aber auch berücksichtigt werden, dass sich Lernen nicht nur durch kontinuierliche Veränderung von Deutungsmustern vollzieht, sondern auch auf dem eher linearen Wege der gezielten Aneignung. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, in der Integrierten Fortbildung den dort bereits zu Beginn der 80er Jahre eingeschlagenen Weg von der Vermittlung von Kenntnissen hin zur Gestaltung von Lernarrangements, welche die selbständige Erarbeitung von Erkenntnissen mit Hilfe von Problemlösungsmethoden erlauben - konsequent weiter zu gehen.

Die Seminare der Integrierten Fortbildung bei der Polizei - aber auch alle anderen Seminare, die auf eine Verhaltensänderung bei Erwachsenen abzielen - müssen mehr als bisher auf ein reflexives Lernen gerichtet sein, das den Einzelnen in die Lage versetzt, die Strukturen, Charakteristika und Risiken von kommunikativer und interkultureller Verständigung zu erkennen und sein eigenes Verhalten ent-

sprechend zu kontrollieren. Trainiert werden müssen demzufolge Fähigkeiten zur Metakommunikation und zur kulturellen Selbstdistanzierung.

Die Fähigkeit, mit Mehrdeutigkeiten zu leben, benötigt heute jeder Polizeibeamte zur Durchführung seines täglichen Dienstes, sie ist aber auch unabdingbare Voraussetzung für die weitere Entwicklung der Organisation Polizei in Richtung der Ziele der Polizeistrukturereform. Toleranz gegenüber anderen Deutungsmustern stellt sich aber nicht von selbst ein, sondern sie muss entwickelt werden. Dazu müssen in den Seminaren der Integrierten Fortbildung unterschiedliche Lösungsansätze nicht nur toleriert, sondern auch gefördert werden. Sowohl die Trainer als auch die Seminarteilnehmer müssen sich von der Vorstellung lösen, dass es nur eine der Situation angemessene Reaktionsweise geben kann. Das Seminar muss so gestaltet werden, dass die Teilnehmer erkennen, dass es auch in einer mehr oder weniger klar definierten Situation verschiedene, gleichberechtigte Reaktionsmöglichkeiten geben kann. Dieses Herangehen trägt dazu bei, die Seminarteilnehmer nicht nur auf „Standardsituationen“, sondern auch auf völlig unerwartete und gefährliche „Schlüsselsituationen“ des Polizeidienstes vorzubereiten.

Die Entwicklung der Fähigkeit, mit parallelen Wirklichkeitskonstruktionen umgehen zu können, trägt also auch zur Vorbereitung der Polizeibeamten auf das Unvorhersehbare bei. Dagegen wird es auch in Zukunft nicht möglich sein, die Gefährdung von Polizeibeamten durch vorher unbekannte und unerwartete Situationen zu verringern oder gar auszuschließen, indem man die Zahl der Checkliste für alle nur denkbaren Situationen noch weiter erhöht. Dementsprechend kann es nicht das Ziel des Trainings sein, ein bestimmtes Verhalten - das die Trainer oder die Polizeiführung für angemessen halten - in die polizeiliche Praxis zu transformieren, sondern ein Hauptziel des Seminars muss die Entwicklung der kognitiven Autonomie der Seminarteilnehmer sein.

Der herrschaftsfreie Diskurs von Polizeibeamten aus den verschiedensten Bereichen, stellt eine gute Voraussetzung für die Annäherung beider Polizeikulturen dar. Dieser Diskurs bildet eine unabdingbare Voraussetzung für die schrittweise Überwindung der Spaltung der Polizei in zwei Kulturen mit dem Ziel der Herausbildung einer einheitlichen Polizeikultur, die sowohl praxisrelevante Handlungsmuster für den täglichen Dienst der Polizeibeamten zur Verfügung stellt, als auch

den Anforderungen an eine moderne Polizei – wie sie im Rahmen der Polizeistrukturereform definiert wurden – gerecht wird. Dazu ist es notwendig, bei den Polizeibeamten eine entsprechende Ambiguitätstoleranz zu entwickeln. Sozialisation und Ausbildung innerhalb der Polizei trugen jedoch bisher wenig dazu bei, eine derartige Toleranz herauszubilden. Da im Rahmen der Ausbildung des Polizeinachwuchses die Trennung von „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“ weiterhin konserviert werden, ist die Entwicklung interkultureller Kompetenzen innerhalb der Polizei, die eine Verständigung dieser beiden Kulturen möglich machen, umso nötiger.

Um der Forderung nach einer Verbesserung des Eigensicherungsverhaltens der Polizeibeamten gerecht werden zu können - ohne dabei die anderen Ziele der Polizeireform, wie höhere Effektivität der Polizeiarbeit und größere Bürgernähe zu vernachlässigen - muss die Integrierte Fortbildung dazu beitragen, die Diskrepanz zwischen „Leitbildkultur“ und „Cop Culture“ zu verringern, die Polizeibeamten „auf das Unvorhersehbare vorbereiten“ und das „Lernen aus Fehlern“ zum Bestandteil der Fortbildung machen.

Ausgehend von den Zielen der Polizeistrukturereform (vgl. 2.3) wurde festgestellt, dass nur die Integrierte Fortbildung als Instrument zur landesweiten Änderung von Verhaltensweisen der Polizeibeamten im Sinne der Polizeistrukturereform in Frage kommt, da sie die einzige Form der verhaltensorientierten Fortbildung ist, mit der alle Polizeibeamten des Landes regelmäßig erreicht werden können. Nur über die Seminare der Integrierten Fortbildung lassen sich die zur Umsetzung der Polizeistrukturereform nötigen Verhaltensänderungen in allen Hierarchieebenen der Polizei dauerhaft umsetzen. Die im Rahmen der Polizeistrukturereform angestrebten Veränderungen lassen sich dabei nicht mit einigen, zeitlich begrenzten Veranstaltungen erreichen, sondern für die Integrierte Fortbildung ergibt sich die Aufgabe, den Reformprozess in einem Zeitraum von mehreren Jahren – auch über den Abschluss der rein strukturellen Veränderungen hinaus – zu unterstützen. (vgl. 2.3)

Da es sich bei der Polizeistrukturereform um einen landesweiten Prozess handelt, wäre eine effektive Unterstützung dieses Reformprozesses durch die Integrierte Fortbildung dann gewährleistet, wenn die IF-Trainer von einer zentralen Stelle landesweit geführt werden würden. Zentrale Zielstellungen innerhalb des Reformprozesses und Maßnahmen zur Erhöhung der Eigensicherung könnten so landesweit

umgesetzt werden können, ohne permanent den Tageserfordernissen der einzelnen Schutzbereiche Vorrang gewähren zu müssen. Derartige strukturelle Veränderungen sind jedoch in absehbarer Zeit nicht zu erwarten. Solange die Integrierte Fortbildung direkt den Schutzbereichsleitern untersteht, wird sie als Personalreserve zur Lösung von Fortbildungsaufgaben gesehen werden, die vor der Polizei-strukturereform von der Fachhochschule der Polizei abgedeckt wurden, die jetzt aber im Verantwortungsbereich des Schutzbereichsleiters liegen. Langfristige Prozesse der Verhaltensänderung können in diesem Rahmen nicht berücksichtigt werden.

So stellt sich die Frage, welche Möglichkeiten es unter den gegenwärtigen Bedingungen gibt, das in dieser Arbeit vorgestellte Konzept in der Praxis umzusetzen und die im Rahmen der Polizei-strukturereform angestrebten Verhaltensänderungen mit Hilfe der Integrierten Fortbildung zu erreichen. Als Schlüssel zur Durchsetzung tief greifender Veränderungen - sowohl innerhalb einer Organisationsstruktur als auch im Verhalten der einzelnen Organisationsmitglieder - bietet sich das Konzept der „Lernenden Organisation“ an. Der Ausbau der Polizei des Landes Brandenburg zu einer Lernenden Organisation wurde auch von der Planungsgruppe zur Reform der Polizei des Landes Brandenburg als eines der Ziele des Reformprozesses angesehen. Sinnvoller wäre es hier gewesen, diesen Umgestaltungsprozess nicht als eines der Ziele des Reformprozesses, sondern als ein wichtiges Mittel zu seiner Umsetzung anzusehen. An dieser Stelle hätte die Integrierte Fortbildung der Polizei ihre Stärken bei der Unterstützung des Reformprozesses ausspielen können. Diese Möglichkeit wurde von den Verantwortlichen nicht gesehen und somit eine Chance verpasst.

Die ersten Chancen, unmittelbar reformbegleitend zu wirken und die im Rahmen der Polizei-strukturereform angestrebten Verhaltensänderungen landesweit umzusetzen, wurde nicht genutzt. Inzwischen wurden die strukturellen Veränderungen, die im Rahmen der Polizei-strukturereform angestrebt wurden, im Wesentlichen umgesetzt. Die reformbegleitenden Fortbildungsmaßnahmen wurden – ohne die Integrierte Fortbildung in diesen Prozess mit einzubeziehen - abgeschlossen. Die als wichtiges Reformziel genannten Einsparungen im Personal- und Sachhaushalt konnten zum Teil erreicht werden. Bisher wurden aber noch keine Maßnahmen in Angriff genommen, um bei den Polizeibeamten aller Hierarchieebenen Verhal-

tensänderungen zu erreichen, die zu einer größeren Bürgerzufriedenheit führten und die dazu beitragen könnten, alle Polizeibeamten stärker als bisher in die Gesamtverantwortung mit einzubeziehen. Hier bieten sich auch heute noch große Möglichkeiten, die Integrierte Fortbildung als Instrument zur Verhaltensänderung im Sinne der Polizeistrukturereform zu nutzen.

Inzwischen zeigt sich jedoch, dass - nachdem die strukturellen Veränderungen der Polizeistrukturereform im Wesentlichen umgesetzt wurden – noch lange keine Konsolidierungsphase in der Polizei des Landes zu erwarten ist. So wird heute bereits von der Notwendigkeit gesprochen, zusätzlich zu den im Rahmen des Reformprozesses erfolgten Einsparungen, weitere 900 Stellen in der Polizei einzusparen. Damit wären alle bisher erreichten Erfolge der Reform wieder in Frage gestellt. Ohne die Funktionsfähigkeit der Polizei grundsätzlich in Frage zu stellen, ließen sich solche Einsparungen nur durchsetzen, wenn es gelänge, eine wesentlich höhere Effektivität der polizeilichen Arbeit zu erreichen. Im Rahmen dieses Prozesses würden sich neue Chancen für die Umsetzung des in dieser Arbeit vorgestellten Konzeptes ergeben.

Die Integrierte Fortbildung bietet auch im Rahmen zukünftiger Veränderungsprozesse die Möglichkeit, Verhaltensänderungen landesweit bei allen Polizeibeamten einzuleiten – eine Grundvoraussetzung für die Erhöhung der Qualität und Effektivität der polizeilichen Arbeit. Dies kann aber nur gelingen, wenn weitere nötige Einsparungen innerhalb der Polizei nicht nach dem „Gießkannenprinzip“ erfolgen und alle Bereiche gleichermaßen treffen. Die Integrierte Fortbildung kann im Rahmen eines solchen Einsparungsprozesses ihre Wirkung nur entfalten, wenn sie selbst nicht als Objekt möglicher Einsparungsmaßnahmen gesehen wird, sondern als effektives Instrument genutzt wird, um über eine Erhöhung der Effektivität der Polizeiarbeit landesweit Einsparungen möglich zu machen.

Eine Orientierung der Integrierten Fortbildung auf eine weitere Erhöhung der Effektivität der polizeilichen Arbeit stellt allerdings auch hohe Anforderungen an alle Seminarteilnehmer, bei denen eine hohe Veränderungsbereitschaft vorausgesetzt werden muss. Auch vor den Trainern der Integrierten Fortbildung - welche sich von althergebrachten Vorstellungen und Gewohnheiten lösen müssen und den Lehrtrainern an der Fachhochschule der Polizei – durch die eine landesweite Ko-

ordination der nötigen Prozesse zur Verhaltensänderung erfolgen müsste – würden neue, höhere Anforderungen stehen. Im Moment herrscht in der Polizei des Landes jedoch keine Aufbaustimmung, und die Veränderungsbereitschaft bei den Polizeibeamten ist eher gering. Wirksame Ansatzpunkte für eine Verhaltensänderung in Richtung weiterer Einsparungen werden sich erst ergeben, wenn die Polizeistrukturereform in ihre Konsolidierungsphase übergeht.

Wenn auch die Möglichkeiten der Integrierten Fortbildung, die Umsetzung der Ziele der Polizeistrukturereform zu unterstützen und weitere, darüber hinausgehende Effektivitätssteigerungen zu erreichen, gegenwärtig eher gering sind, so bietet das in dieser Arbeit vorgelegt Konzept doch Möglichkeiten zu einer unmittelbaren Verbesserung der Integrierten Fortbildung. Gerade auf dem Gebiet der Eigensicherung, einem Bereich, der – unabhängig von jeglichen Reformprozessen - im eigenen Interesse jedes Polizeibeamten liegt, bieten sich Möglichkeiten zu einer kurzfristigen Verbesserung der Integrierten Fortbildung an.

Das hier vorgestellte Konzept lässt sich jedoch auch auf andere Bereiche übertragen, in denen Menschen unter extremen Stressbedingungen handeln müssen, wie z.B. bei Rettungsdiensten, in Krankenhäusern, bei der Feuerwehr und bei der Bundeswehr. Da diese Bereiche meist ähnlich hierarchisch strukturiert sind, wie die Polizei, lassen sich auch die wesentlichen Aussagen, die in dieser Arbeit zur Organisationsentwicklung getroffen werden, auf diese Bereiche übertragen. Die hier vorgestellten Konzepte zur praktischen Nutzung neurophysiologischer Erkenntnisse und der konstruktivistischen Lerntheorie in der Erwachsenenbildung haben grundsätzlich für alle Bereiche der Erwachsenenbildung ihre Gültigkeit.

Es bleibt festzustellen, dass die Integrierte Fortbildung auch in Zukunft nicht erreichen wird, dass alle Polizeibeamten dem „Leitbild“ entsprechen und sich alle Verhaltensweisen, die für die Umsetzung der Polizeistrukturereform nötig sind, zu Eigen machen. Es wird auch nicht möglich sein, die „Cop Culture“ vollständig zu eliminieren. Die Integrierte Fortbildung wird auch weiterhin im Spannungsfeld zwischen „Cop Culture“ und „Leitbildkultur“ tätig sein. Sie ist auch nicht der Kampfplatz dieser beiden Kulturen - den nur eine als Sieger verlassen kann - sondern sie bietet genau jenen Raum, in dem zwischen diese beiden Kulturen vermittelt werden kann. Darin genau liegen ihre Grenzen, aber auch ihre Stärken.

Literaturverzeichnis

- Ackermann-Liebrich 1986: Ackermann-Liebrich, Ursula: Epidemiologie. Wien, Medication Foundation, 1986
- Ahlf 1997: Ahlf, Ernst-Heinrich: Ethik im Polizeimanagement: Polizeiethik mit Bezügen zu Total Quality Management (TQM). Wiesbaden, Bundeskriminalamt, 1997
- Anonymus 1990 b: Anonymus : Probleme nach der Vereinigung der Polizeien. Die neue Polizei. 1990, 17/90, S.669,
- Anonymus 1990: Anonymus: Der Versuch einer kritischen Selbstdarstellung und Bewertung des Verhaltens der Volkspolizei im Herbst 1989. Die Polizei. 1990, 10/90, 257-262.
- Arnold, Gönner 1990: Arnold, R.; Gönner, K.: Die Fähigkeit zur "kulturellen Selbstdistanzierung" - eine alternative Schlüsselqualifikation?. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. 1990, 26, S.79-81,
- Arnold, Siebert 1995: Arnold, Rolf; Siebert, Horst: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit. Hohengehren, Schneider-Verlag, 1995
- Autorenkollektiv 1972: Autorenkollektiv der Polizei Hessen/Universität Bremen: Aufstand der Ordnungshüter. Was wird aus der Polizei? Hamburg, 1972
- Autorenkollektiv 1973: Autorenkollektiv: Handbuch für die Zweikampfausbildung. Berlin, Ministerium des Innern - Publikationsabteilung, 1973
- Badke-Schaub, Buerschaper, Hofinger 1999: Badke-Schaub; Buerschaper, C.; Hofinger, G.: Merkmale kritischer Situationen. Paper für den Workshop "Kritische Situationen" der Plattform "Menschen in komplexen Arbeitswelten e.V." . Radebeul, 14.-15.10.1999
- Bateson 1983: Bateson, Gregory: Ökologie des Geistes. Frankfurt/a.M., 1983
- BbgPolG: Gesetz über die Aufgaben und Befugnisse der Polizei im Land Brandenburg (Brandenburgisches Polizeigesetz - BbgPolG). Vom 19.03.1996 (GVBl. I S. 74), zuletzt geändert durch Gesetz vom 17.12.2003 (GVBl. I S. 298)
- Behr 1993: Behr, Rafael: Polizei im gesellschaftlichen Umbruch - Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung bei der Schutzpolizei in Thüringen. Holzkirchen/Obb., Felix Verlag, 1993
- Behr 2000: Behr, Rafael: Cop Culture - Der Alltag des Gewaltmonopols. Männlichkeit, Handlungsmuster und Kultur in der Polizei. Opladen, Leske + Budrich, 2000 S.260,
- Behr 2000a: Behr, Rafael: Cop Culture und Polizeikultur: Von den Schwierigkeiten einer Corporate Identity der Polizei. Hrsg.: Liebl, Karlhans; Ohlemacher, Thomas: Empirische Polizeiforschung: interdisziplinäre Perspektiven. Herbolzheim, Centaurus-Verl.-Ges., 2000
- Berberich 2004: Berberich, Armin: Einsatztraining an der Hochschule für Polizei Baden-Württemberg. Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28.09.2004
- Berger 2001: Berger, Regine: Handlungskompetenzen trainieren - Verhaltensstabilität aufbauen. Grundschule. 33 (2001), 6, S.26-28, 0533-3431.
- Berger, Kellner 1979: Berger, P. L.; Kellner, H.: Die Ehe und die Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Abhandlung zur Mikrosoziologie des Wissens. Hrsg.: Giese, H. M.: Sozialisation im Erwachsenenalter. Ein Reader zur Einführung in ihre theoretischen und empirischen Grundlagen. Weinheim, Basel, 1979 S.74-93,
- Bernstein 1988: Bernstein, N.A.: Bewegungsphysiologie. Hrsg.: Pickenhain, L.; Schabel, G.: Sportmedizinische Schriftenreihe der DHfK Leipzig. 9. Leipzig, Johann Ambrosius Barth, 1988

- Bethschneider, Pasquay 2004: Bethschneider, Jörg; Pasquay, Heribert: Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29. September 2004
- Bierbaumer, Schmidt 1996: Bierbaumer, N.; Schmidt R. F.: Biologische Psychologie. Berlin, 1996
- Birkenbihl 1995: Birkenbihl, Michael: Train the trainer: Arbeitsbuch für Ausbilder und Dozenten. Landsberg/Lech, Verl. Moderne Industrie, 1995
- Birnbaum et al. 2004: Birnbaum, S.G.; Yuan, P.X; Wang, M. u.a.: Protein Kinase C Overactivity Impairs Prefrontal Cortical Regulation of Working Memory. Science. 2004, 10, S.882-884,
- Blankenburg, Feest 1972: Blankenburg, Erhard; Feest, Johannes: Die Definitionsmacht der Polizei. Düsseldorf, 1972
- Blin 2000: Blin, Jutta: Praxisbezogene berufliche Qualifizierung durch handlungsorientierte Lernformen. Hrsg.: Sterbling, Anton: Lern- und Wissenstransfer unter besonderer Berücksichtigung didaktischer und fachdidaktischer Fragen. Beiträge zum II. Hochschuldidaktischen Kolloquium an der Fachhochschule für Polizei Sachsen. Rothenburg/OL, Fachhochschule für Polizei Sachsen, 2000 S.65-100,
- Blischke u.a. 1996: Blischke, K.; Müller, H.; Reiser, S. u.a.: Untersuchungen zum Modellernen im Sport. Hrsg.: Daus, R.; Blischke, K.; Marschall, F.; Müller, H.: Kognition und Motorik (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft 73). Sant Augustin , Czwalina, 1996 S.241-249,
- Blischke, Müller 1995: Blischke, K.; Müller, H. : Aspekte aufmerksamer Vorstellung und Kontrolle beim Erlernen sportlicher Bewegung. Hrsg.: Nitsch, J.; Allmer: Emotionen im Sport. Köln, 1995 S.100-106,
- Böhm 1997: Böhm, J.: Zum Leitbild sind alle gefragt. Hessische Polizeirundschau. 1997, 7-8, S.9-11,
- Bornwasser 2000: Bornwasser, Manfred: Mitarbeiterzufriedenheit in der Polizei: Weg von der abstrakten Beschreibung, hin zur konkreten Veränderung. Hrsg.: Liebl, Karlhans; Ohlemacher, Thomas: Empirische Polizeiforschung: interdisziplinäre Perspektiven in einem sich entwickelnden Forschungsfeld. Herbolzheim, Centaurus-Verl.-Ges. , 2000 S.35- 47,
- Buchmann, Hermanutz 1991: Buchmann, K. E.; Hermanutz, M.: Arbeitszufriedenheit, Motivation und Kooperatives Führungssystem: Konsequenzen aus einer empirischen Untersuchung. Die Polizei. 1991, 5, S.109-116,
- Buddensiek 1992: Buddensiek, W.: Entscheidungstraining im Methodenverbund - Didaktische Begründung für die Verbindung von Fallstudie und Simulationsspiel. Hrsg.: Keim. H.: Planspiel, Rollenspiel, Fallstudie. Köln, 1992 S.9 ff.,
- Buerschaper, St.Pierre 2003: Buerschaper, Cornelius; St.Pierre, Michael: Teamarbeit in der Anästhesie - Entwicklung einer Checkliste. Hrsg.: Strohschneider, Stefan: Entscheiden in kritischen Situationen. Frankfurt a.M., Verlag für Polizeiwissenschaft, 2003 S.25-37,
- Busch 1998: Busch, Heiner: Die Polizei in der Bundesrepublik. Frankfurt a.M., u.a., Campus-Verlag, 1998
- Cohn 1991: Cohn R. C.: Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle. Stuttgart, 1991
- Coutoure 1999: Couture, Roger T.: Can mental training help to improve shooting accuracy? Policing; An International Journal of Police Strategies & Management. (1999) 22, 4, S.696-711,
- Cox u.a. 1983: Cox, D. u.a.: An experimental analysis of fearlessness and courage. British Journal of Psychology. 1983, Vol. 74, S.107-111,
- Cyert, March 1963: Cyert, Richard M.; March, James G.: A Behavioral Theory of the Firm. Englewood Cliffs, 1963
- Dammshäuser 2002: Dammshäuser, Heinz: Dezentrale Integrierte Fortbildung (DIF). Hessische

- Polizeirundschau. 2002, 8, S.17, 24 f.,
- Daug's 1993: Daug's, Reinhard: Automatismen und Automatisierung in der menschlichen Motorik. Hrsg.: Daug's, R.; Blischke, K.: Aufmerksamkeit und Automatisierung in der Sportmotorik (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft 49). Sant Augustin, Academia Verlag, 1993 S.32-55,
- Daug's, Blischke 1996: Daug's, Reinhard; Blischke, Klaus: Sportliche Bewegung zwischen Kognition und Motorik. Hrsg.: Daug's, R.; Blischke, K.; Marschall, F.; Müller, H.: Kognition und Motorik (Schriften der deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft 73). Sant Augustin, Czwalina, 1996 S.32-55,
- Daug's, Igel 1998: Daug's, Reinhard; Igel, Christoph: Sportmotorisches Lernen als Automatisierung. Zum Einfluß extensiven Übens auf die Motorik. 30.10.2004 http://www.uni-saarland.de/fak5/swi/alles/lehre/lern_automatisierung.html.
- Deal, Kennedy 1982: Deal, T. E.; Kennedy, A. A.: Corporate Cultures. 1982
- Deutsche Polizei 2002: Der große Polizeitest im Focus. Deutsche Polizei, Landesjournal Brandenburg. 2002, 6, S.8,
- Dohm 1997: Dohm, Peter: Aus- und Fortbildung der Polizei. Grundvoraussetzung für eine Reform der Polizei. Kriminalistik. 1997, 3, S.209 - 211,
- Dowaliby, Schumer 1975: Dowaliby, F. J.; Schumer, H.: Lehrerbezogener gegenüber lernbezogenem Hochschulunterricht in Beziehung zu manifester Angst. Hrsg.: Schwarzer, R.; Steinhagen, K.: Adaptiver Unterricht. München, 1975 S.161-173,
- Dubs 1993: Dubs, R.: Stehen wir vor einem Paradigmawechsel beim Lehren und Lernen?. Zeitschrift für Berufs- und Weiterbildungspädagogik. 89(1993), 5, S.449-454,
- DuCharme 2001: DuCharme, S.: The upside of falling down. The Law Enforcement Trainer. 2001, Januar-Februar, S.6-8,
- Ebeling 1991: Ebeling, Wolfgang: Polizeikultur - auch für die Volkspolizei der DDR. Die Polizei. 1991, 1/91, S.18-22,
- Ehben, Wolff 2004: Ehben, Stephan; Wolff, Martin: Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29.09.2004
- Einigungsvertrag 1990: Einigungsvertrag.
- Eule 2003: Eule, Klaus Dieter: Weniger Häuptlinge, mehr Indianer?. 04.02.2004 <http://www.bundestag.de/cgi-bin/druck.pl?N=parlament>.
- Fachhochschule der Polizei BB 2003: Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg (Hrsg.): Kühle Köpfe für einen heißen Job. Basorf,
- Falk 1986: Falk, Gerhard: Violence and the American Police - A Brief Analysis. International Review of History and Political Science. 1986, 23, S.23-34,
- Falk 2000: Falk, Ekkehard: Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte. Ein praxisbezogenes Forschungsprojekt (Texte der Fachhochschule Villingen-Schwenningen, Hochschule für Polizei, Bd. 25). Villingen-Schwenningen, Fachhochschule Villingen-Schwenningen, Hochschule für Polizei, 2000
- Feltes 1990: Feltes, Thomas: Einstellungen von Polizeibeamten zu gesellschafts- und kriminalpolitischen Problemen in Deutschland. Hrsg.: Rebscher, Erich; Feltes, Thomas: Polizei und Bevölkerung. Holzkirchen Obb., Felix-Verlag, 1990
- Feltes 1997: Feltes, Tomas: Eine Reform der Polizei beginnt mit einer Reform der Ausbildung. Die Polizei. 1997, 88, S.115-119,
- Feltz, Landers, Becker 1988: Feltz, D.L.; Landers, D.M.; Becker, B.J.: A revised meta-analysis of the mental practice literature on motor skill learning. Hrsg.: Duckmann, J.; Swets, J.: En-

- hancing Human Performance. Washington, 1988 S.61-101,
- Festinger 1978: Festinger, Leon A.: Theorie der kognitiven Dissonanz. Bern, Huber, 1978
- FH der Polizei Sachsen-Anhalt 2003: Bericht zur Evaluation der Integrierten Fortbildung (IF) im Lande Sachsen Anhalt. FH der Polizei , 2003
- Filipp 1995: Philipp, Sigrun-Heide: Lebensereignisforschung - Eine Bilanz. Hrsg.: Philipp, Sigrun-Heide: Kritische Lebensereignisse. Weinheim, BELTZ PsychologieVerlagsUnion, 1995 S.293-319,
- Finkelkraut 1989: Finkelkraut, A.: Die Niederlage des Denkens. Reinbek bei Hamburg, 1989
- Foerster 1987: Foerster: Hrsg.: Rotthaus, Wilhelm : Erziehung und Therapie in systemischer Sicht. Dortmund, verlag modernes lernen, 1987
- Freudenreich, Gräßler, Köberling 1978: Freudenreich, D.; Gräßler, H.; Köberling, J.: Rollenspiel: Rollenlernen für Kinder und Erzieher in Kindergärten, Vorklassen und ersten Schuljahren. Hannover, 1976
- Fromm 1992: Fromm, Erich: Humanismus als reale Utopie. Der Glaube an den Menschen. Schriften aus dem Nachlaß. Bd. 8. Weinheim, 1992
- Füllgrabe 2002: Füllgrabe, Uwe: Psychologie der Eigensicherung: Überleben ist kein Zufall. Stuttgart, München, Hannover, Berlin, Weimar, Dresden, Boorberg, 2002
- GdP 2002: Gewerkschaft der Polizei Bg.: Mitgliederbefragung. Ergebnis: Wenig Motivation, wenig Einbeziehung, viel Frust. Deutsche Polizei-Bg.. 2002, 11, S.1-2,
- GdP Brandenburg 2004: GdP Brandenburg: Minister und Staatssekretär attackieren Redner der GdP. Deutsche Polizei. LandesJournal Brandenburg. 2004, 2, S.1-4,
- Girtler 1980: Girtler, R.: Polizei-Alltag. Strategien, Ziele und Strukturen polizeilichen Handelns. Opladen, 1980
- Glaserfeld 1987: Glaserfeld, Ernst von: Wissen, Sprache und Wirklichkeit. Arbeiten zum Radikalen Konstruktivismus. Braunschweig, Vieweg, 1987
- Glaserfeld 1992: Glaserfeld, E. von: Konstruktion der Wirklichkeit und des Begriffs der Objektivität. Hrsg.: Gumin, H.; Meiner, H.: Einführung in den Konstruktivismus. München, 1985 S.9-39,
- Gössner, Neß 1996: Gössner, Rolf; Ness, Oliver: Polizei im Zwielicht: Gerät der Apparat außer Kontrolle?. Frankfurt/M.; New York, Campus-Verlag, 1996
- Gremmler 1991: Gremmler, Eckhard: Regionale Fortbildung in der Schutzpolizei - Erwachsenen lernen anders -. Die Polizei. 1991, 6, S.139 - 144,
- Grossmann 1995: Grossmann, David A.: On Killing. The Psychological Cost of Learning to Kill in War and Society. Boston, New York, Toronto, London, Little, Brown and Company, 1995
- Hartmuth 1988: Hartmuth, W.: Transfer ist der Job des Vorgesetzten. Weiterbildung. 1988, 3, S.36 ff.,
- Heckhausen 1980: Heckhausen, H.: Motivation und Handeln. Berlin, 1980
- Heimann u.a. 1965: Heimann, P. u.a.: Unterricht - Analyse und Planung. Hannover, 1965
- Herder 1995: Herder, Johann Gottfried: Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. Bodenheim, 1995
- Hermanutz 2004: Hermanutz, Max: Stress und Einsatztraining. Projekte/Studien an der Hochschule für Polizei Baden-Württemberg. Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". 28.09.2004
- Hermanutz u.a. 2000: Hermanutz, Max; Spöcker, Wolfgang; Geiger, Susanne; Schweitzer, Sabine: Schießen mit kühlem Kopf unter Stressbedingungen: Ergebnisse zweier experimenteller Studien. Polizei & Wissenschaft. 2000, 1, S.45-57,

- Hessisches Ministerium des Innern 1998: Hessisches Ministerium des Innern und für Landwirtschaft, Forsten und Naturschutz (HMDILFN): Leitbild der Hessischen Polizei. Wiesbaden, Eigendruck, 1998
- Hirschel 1994: Hirschel, David J.; Dean, Charles W.; Lumb, Richard C.: The Relative Contribution of Domestic Violence to Assault and Injury of Police Officers. *Justice Quarterly*. 1994, 11, S.97-117,
- HLPS "Carl Severing" 1994: Höhere Landespolizeischule "Carl Severing": Kurzfassung der Fortbildungsbedarfsanalyse 1990 für die Integrierte Fortbildung. Hrsg.: Höhere Landespolizeischule "Carl Severing": Die Integrierte Fortbildung. Ein Fortbildungsprojekt der Polizei des Landes NRW. Münster, Höhere Landespolizeischule "Carl Severing", 1994 S. Anlage 2,
- Höchst 2004: Höchst, Werner: Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29.09.2004
- Hodapp 1982: Hodapp, V.: Causal inference from nonexperimental research on anxiety and educational achievement. Hrsg.: Krohne, H. W.; Laux, L. (Ed.): Achievement, stress and anxiety. Washington, 1982
- Hofinger 2003: Hofinger, Gesine: Fehler und Fallen beim Entscheiden in kritischen Situationen. Hrsg.: Strohschneider, Stefan: Entscheiden in kritischen Situationen. Frankfurt a.M., Verlag für Polizeiwissenschaft, 2003 S.115-136,
- Holenstein 1998: Holenstein, Elmar: Kulturphilosophische Perspektiven. Schulbeispiel Schweiz. Europäische Identität auf dem Prüfstand. Globale Verständigungsmöglichkeiten. Frankfurt a.M., 1998
- Holleis 1987: Holleis, Wilfried: Unternehmenskultur und moderne Psyche. Frankfurt a. M., New York, 1987
- Holling 1989: Holling, Heinz: Assessment-Center - ein Verfahren zur Personalentwicklung und Personalauswahl auch bei der Polizei. Schriftenreihe der Polizei-Führungsakademie. 1989, 1-2, S.119-130,
- Holling 1994: Holling, Heinz: Endbericht zur zweiten Evaluation der Integrierten Fortbildung. Hrsg.: Höhere Landespolizeischule "Carl Severing": Die Integrierte Fortbildung. Ein Fortbildungsprojekt der Polizei des Landes NRW. Münster 1994, Höhere Landespolizeischule "Carl Severing", 1994 S. Anlage 1,
- Holling, Schmale, Brummel 1991: Holling, H.; Schmale, S.; Brummel, P: Endbericht zur Evaluation der Integrierten Fortbildung. Unveröffentlichtes Manuskript. Osnabrück, Universität Osnabrück, 1991
- Hornung, Michael 2004: Hornung, René; Michael, Ingolf: Vortrag auf dem Workshop " Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29.09.2004
- Horstmann 1973: Horstmann, P. L.: Assault on Police Officers. How Safe Are You?. *The Police Chief*. 1973, 12, S.44-53,
- Houdé 2002: Houdé, Olivier: Consciousness and unconsciousness of logical reasoning errors in the human brain. *Behavioural and brain sciences*. 2002, 25:3, S.341,
- Houdé, Tzourio-Mazoyer 2003: Houdé, Olivier; Tzourio-Mazoyer: Neural foundations of logical and mathematical cognition. *Nature Reviews. Neuroscience*. 2003, *Volume 4, June 2003*, 507-514.
- Hudson 1970: Hudson, James R.: Police-Citizen Encounters That Lead to Citizens Complaints. *Social Problems*. 1970, 18, S.179-193,
- Huether 1999: Huether, Gerald: Stress und Selbstorganisation verhaltenssteuernder neuronaler Netzwerke. *Bildung und Erziehung*. 52 (1999), 3, S.273-289, 0006-2456.
- Huschke-Rhein 1988: Huschke-Rhein, R.: Systemische Pädagogik. Bd. I: Systempädagogische

Wissenschaftslehre als Bildungslehre im Atomzeitalter. 2., erw. und verb. Auflage Köln, 1988

ILO 2002: International Labour Organization: 27.11.2002
www.ilo.org/public/english/protection/safework/stress/whatis.htm.

info 110 1997: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, Pressestelle: die Organisation der Polizei. info 110. 1997, 1,

info 110 2002: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg Pressestelle (Hrsg.): info 110. 2002, 2,

Jacobs, Runde u.a. 2004: Jacobs, Gabriele; Runde, Bernd; Seeberg, Ilka; Christe-Zeyse; Barthel, Christian: Ziel erreichen ist nicht genug. Worin unterscheiden sich erfolgreiche von weniger erfolgreichen Projekten? - Ein Forschungsbericht. Polizei und Wissenschaft. 2004, 2, S.34-54,

Jäger 1983: Jäger, Joachim: Angriffe auf Polizeibeamte. Zusammengefasste Ergebnisse einer Befragung von betroffenen Polizeibeamten in den Jahren 1977 - 1982. Münster, Polizei-Führungsakademie, 1983

Jäger 1985: Jäger, Joachim: Angriffe auf Polizeibeamte 1983. Münster, Polizei-Führungsakademie, 1985

Jäger 1988: Jäger, Joachim: Gewalt und Polizei: Theoretisch-empirische Beiträge zur Kriminologie des Widerstandes gegen Vollstreckungsbeamte und zur Konfliktforschung (Beiträge zur gesellschaftswissenschaftlichen Forschung, Band 6). Pfaffenweiler, Centaurus-Verlagsgesellschaft, 1988

Jäger 1989: Jäger, Joachim: Angriffe auf Polizeibeamte 1987. Münster, Polizei-Führungsakademie, 1989

Jäger 1994: Jäger, Joachim: Angriffe auf Polizeibeamte 1992. Münster, Polizei-Führungsakademie, 1994

Jaques 1953: Jaques, Elliot: The Changing Culture of a Factory. London, 1953

Kahmann u.a. 1991: Kahmann, Sander; Friker, Hermann; Jelinek, Peter; Grube, Rainer: Der Aufbau neuer Polizeibehörden - Probleme und Perspektiven. Schriftenreihe der Polizei-Führungsakademie. 1991, 1/91, S.90-113,

Kaiser, Kaiser 1994: Kaiser, A.; Kaiser R.: Studienbuch Pädagogik. Grund- und Prüfungswissen. 7. Auflage Frankfurt a.M., Cornelsen, 1994

Kania, Mackey 1977: Kania, Richard R.; Mackey, Wade C.: Police Violence as a Function of Community Characteristics. Criminology. 1977, 15, S.27-48,

Kantscher 1994: Kantscher: Sozialmedizin. 1994

Kappler 1980: Kappler, Ekkehard: Unternehmenskultur und Unternehmensentwicklung. Freiburg, 1980

Karg 1985: Karg, H.: Mentalitätspädagogik. Frankfurt a. M., 1985

Katz, Roth, Carrol 1981: Katz, R. J.; Roth, K. A.; Carrol, B. J.: Acute and chronic stress effects an open field activity in the rats. Implication for a model of depression. Neurosci. Biobehav. Rev. 1981, 5, S.247-251,

Kempa, Varelmann 2004: Kempa, Burkhard; Varelmann, Klaus: Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29.09.2004

Kerner 1997: Kerner, Hans-Jürgen: Kriminologische Forschung im sozialen Umbruch: ein Zwischenresümee nach sechs Jahren deutsch-deutscher Kooperation. Hrsg.: Boers, Klaus; Gutsche, Günter; Sessar, Klaus: Sozialer Umbruch und Kriminalität in Deutschland. Opladen, Westdeutscher Verlag, 1997 S.331-372,

- Keupp 1988: Keupp, Heiner: Auf dem Weg zur Patchwork-Identität. Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis, dgvt. 1988, 4, S.425-438,
- KfN 2002: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V.: Zusammenfassung der Studie "Gewalt gegen Polizeibeamtinnen und -beamte (1985 - 2000)". Hannover, 2002
- Klafki 1985: Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim, 1985
- Kleine, Schwarzer 1991: Kleine, Dietmar; Schwarzer, Ralf: Angst und sportliche Leistung -eine Meta-Analyse. Sportwissenschaft. 21 (1991), 1, S.9-28, 0342-2380.
- Klockars 1980: Klockars, C. B.: The Dirty Harry Problem. Annals of the American Academy of Political and Social Science. 1980, 452, S.33-47,
- Kniesel 1987: Kniesel, Michael: Polizei im demokratischen Verfassungsstaat. Hrsg.: Polizei- Führungsakademie: Schlußbericht über das Seminar 'Polizei im demokratischen Verfassungsstaat-Bürgerrechte und Staatsgewalt' vom 3. bis 5. Juni 1987 . Münster, Polizei-Führungsakademie, 1987 S.13-35,
- Knorr-Cetina, Grathoff 1988: Knorr-Cetina, Karin; Grathoff, Richard: Was ist und was soll kultursoziologische Forschung. Hrsg.: Soeffner, Hans Georg: Kultur und Alltag. Göttingen, 1988 S.21-36,
- Köck, Ott 1997: Köck, Peter; Ott, Hans: Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. 6. Auflage Donauwörth, Auer Verlag GmbH,
- Konferenz der Rektoren 1998: Konferenz der Rektoren der Polizeifachhochschulen bzw. der Leiter/Sprecher der Fachbereiche Polizei der Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung des Bundes und der Länder: Ergebnisprotokoll der Frühjahrstagung am 18./19. Mai 1998 in Hildesheim, unveröffentlichtes Protokoll. S. Anm. 23, S. 4,
- Korell, Liebel 2000: Korell, Jürgen; Liebel, Urban: Polizeiskandal - Skandalpolizei. Leidet die Polizei an einem Demokratiemangel? Münster, Westfälisches Dampfboot, 2000
- Korfes 1997: Korfes, Gunhild: Soziale Kontrolle im Wandel der Einstellungen von ostdeutschen Polizisten und Strafrechtler. Hrsg.: Boers, Klaus; Gutsche, Günter; Sessar, Klaus: Sozialer Umbruch und Kriminalität in Deutschland. Opladen, Westdeutscher Verlag, 1997 S.293-330,
- Kösel 1993: Kösel, E.: Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik. Elztal-Dallau, 1993
- Krause-Pongratz 1999: Krause-Pongratz, Daniel: Das pädagogische Rollenspiel. Systematische Untersuchung zu Begriff und Möglichkeiten einer pädagogischen Interventionsform. Marburg, Tectum Verlag, 1999
- Kunisch 2000: Kunisch, Werner K.: Evaluierung eines Fortbildungsprogramms für Trainer in Konflikt-handhabung und Krisenintervention bei der Polizei Baden-Württemberg. Hrsg.: Liebl, K.; Ohlemacher, T.: Empirische Polizeiforschung: Interdisziplinäre Perspektiven in einem sich entwickelnden Forschungsfeld. Herbolzheim, Centaurus-Verl.-Ges., 2000 S.184-192,
- Kuse 1990: Kuse, Norbert: Pädagogik in der Fortbildung für die Polizei NW. Didaktisch-Methodische-Grundüberlegungen zur Integrierten Fortbildung. Münster, Höhere Landespolizeischule "Carl Severing", 1990
- Lampert 1992: Lampert, C.: Meine Wirklichkeit systemischer Supervision. Hrsg.: Kersing, H. J.; Neumann-Wirsing, H.: Supervision: Konstruktion von Wirklichkeiten. Aachen, 1992
- Land Brandenburg 2004: Land Brandenburg: Fortbildung für die Landesverwaltung Brandenburg - Rahmenkonzept. 10.11.2005 <http://www.brandenburg.de/1172/fbkonzeption.pdf>.
- Landespolizeischule Brandenburg 1992: Landespolizeischule Brandenburg: Handreichung "Integrierte Fortbildung". Definition, Ziele, Hintergründe, Gegenstand und Inhalte der Integrierten Fortbildung in der Polizei des Landes Brandenburg. Basdorf, Landespolizeischule Brandenburg,

- landes-polizeischule-sachsen 2003: Landespolizeischule Sachsen: Der Fachbereich Integrierte Fortbildung. 16.04.2003 www.landes-polizeischule-sachsen.de/organisation/integriertefb/1inhaltfb_l.htm.
- Landwehr 1995: Landwehr, N.: Neue Wege der Wissensvermittlung. Aarau, 1995
- Lange, Schenk 2004: Lange, Hans-Jürgen; Schenk, Jean-Claude: Polizei im kooperativen Staat. Verwaltungsreform und Neue Steuerung in der Sicherheitsverwaltung. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004
- Lautmann, Feest 1971: Lautmann, Rüdiger; Feest, Johannes: Die Polizei. Politische Herrschaft und polizeilicher Zwang. Opladen, 1971
- Lazarus 1995: Lazarus, Richard S.: Streß und Streßbewältigung - Ein Paradigma. Hrsg.: Filipp, Sigrun-Heide: Kritische Lebensereignisse. Weinheim, Beltz PsychologieVerlagsUnion, 1995 S.198-232,
- LeDoux 1994: LeDoux, J. E.: Emotion, Memory and the Brain. Scientific American. 1994, 270, S.32-39,
- Lenhart 1987: Lenhart, V.: Die Evolution erzieherischen Handelns. Frankfurt a.M., 1987
- LF 371: Leitfaden 371 "Eigensicherung im Polizeidienst. Ausgabe 1992
- Lorei 2004: Lorei, Clemens: Fall oder Falle: Psychologische Überlegungen zum Einsatz von Fallbeispielen im Einsatztraining. Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 29.09.2004
- Luhmann 1991: Luhmann, N: Soziale System. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a.M., 1991
- Luhmann 1991a: Luhmann, N.: Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft. Opladen, Westdeutscher Verlag, 1991
- Maguire et al. 2000: Maguire E.A.; Gadian, D.G.; Johnsrude, I.S.; Ashburner, J.; Franckowiak, R.S.J.; Frith, C.D.: Navigation-related structural change in the hippocampi of the taxi drivers. Proc Natl Acad Sci USA. 2000, 97, S.4398-4403,
- Maibach 1996: Maibach, Gerda: Polizisten und Gewalt. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1996
- Markowitsch, Borsutzky 2003: Markowitsch, H.J.; Borsutzky, S.: Gedächtnis und Hippocampus des Menschen. Neuro Rehabil. 2003, 9, S.1-14,
- Maturana 1994: Maturane, Humberto R.: Biologie der Sozialität. Hrsg.: Schmidt, Siegfried J.: Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. 6. Frankfurt a. M., Suhrkamp Verlag, 1994
- Maturana, Varela 1987: Maturana, H.; Varela, F.: Der Baum der Erkenntnis. Wie wir die Welt durch unsere Wahrnehmung erschaffen - die biologischen Wurzeln der menschlichen Erkenntnis. Scherz, 1987
- McKee 2000: McKee, F.: Psychomotor Skill Retention. The Law Enforcement Trainer. 2000, November/Dezember, S.22-24,
- Mdl 1983: Minister des Innern und Chef der Deutschen Volkspolizei: Grundsätze über die Stellung, Aufgaben, Arbeit und Leitung der Bezirksbehörden der Deutschen Volkspolizei vom 14.04.1983.
- Meinel, Schnabel 1976: Meinel, K.; Schnabel, G.: Bewegungslehre. Berlin, 1976
- Meinel, Schnabel 1987: Meinel, K.; Schnabel, G.: Bewegungslehre/Sportmotorik. Berlin, 1987
- Merton 1957: Merton, Robert K.: Social Theory and Social Structure. Glencoe, 1957
- Meyer u.a. 1981: Meyer, C. Kenneth; Magedanz, Thomas C.; Kieselhorst, Daniel C.; Chapman, Samuel G.: A Comparative Assessment of Assault Incidents: Robbery-Related, Ambush,

- and General Police Assaults. Journal of Police Science and Administration. 1981, 9, S.1-18,
- Meyer, Hilbert 1984: Meyer, Hilbert: Trainingsprogramm zur Lernzielanalyse. Frankfurt a.M., 1984
- MIBb 2001: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, Pressestelle: Fortbildung zur Begleitung des Reformprozesses. info 110. 11(2001), 4, S.22 f.,
- MIBb 1993: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg: Meldung wichtiger Ereignisse (WE-Meldung) durch die Polizeibehörden und -einrichtungen. RdErl. d. MI vom 3.6.1993 (ABl. S. 1121),
- MIBb 1993a: Ministerium des Innern Brandenburg: Grundsätze für die Führung und Zusammenarbeit in der Verwaltung des Landes Brandenburg vom 21.12.1993.
- MIBb 1998: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg: Aus- und Fortbildung der Polizei. Potsdam, Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, 09.02.1998
- MIBb 1999: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg: Organisationsplan der Fachhochschule der Polizei. Potsdam, Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, 18.02.1999
- MIBb 2003: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg: Integrierte Fortbildung der Polizei. Potsdam, 18.03.2003
- MIBb 2003a: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg: Eigensicherung im Polizeidienst. Potsdam, 28.05.2003
- MIBb 2004: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, Projektgruppe: Reform der Polizei. Potsdam, 2004
- MIBb 2004a: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg: Angriffe auf Polizeibeamte. Potsdam, 10.05.2004
- MIBb 2004b: Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, Dez. IV/4.2: 300 Angriffe auf Brandenburger Polizeibeamte im 1. Halbjahr, 18.08.2004
- Miller-Kipp 1992: Miller-Kipp, G.: Wie ist Bildung möglich? Die Biologie des Geistes unter pädagogischem Aspekt. Weinheim, 1992
- Milton u. a. 1977: Milton, Catherine H.; Hallebeck, Jeanne W.; Lardner, James; Albrecht, Gary L.: Police Use of Deadly Force. Ohne Ortsangabe, Police Foundation, 1977
- Moczadlo 1995: Moczadlo, R.: LIPS. Leitfaden Integrierte Projektstudien. Alsbach/Bergstraße, 1995
- Montaigne 1992: Montaigne, Michel de: Essais. 1992,
- Mucha 2002: Mucha, Klaus: Berliner Studie belegt Mobbing bei der Polizei: "Es herrscht eisiges Schweigen". Personalführung. 2002, 3, S.6-7,
- Müller 1995: Müller, H.: Kognition und motorisches lernen. Zur anteilmäßigen Bedeutung kognitiv-konzeptbildender und motorisch-adaptiver Teilprozesse in frühen und späteren Abschnitten sportmotorischen Modellernens. Bonn, 1995
- Müller, Blischke, Daus 1994: Müller, H.; Blischke, K.; Daus, R.: Zur anteilmäßigen Bedeutung kognitiv-konzeptbildender und motorisch-adaptiver Teilprozesse in spät(er)en Abschnitten sportmotorischen Modellernens. Hrsg.: Hirtz, P.; Nüske, F.: Motorische Entwicklung in der Diskussion (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 60). Sankt Augustin, 1994 S.219-229,
- Murck 1989: Murck, Manfred: Polizei, Bürger und Politik - Zum beruflichen Selbstverständnis in der pluralistischen Demokratie. Schriftenreihe der Polizei-Führungsakademie. 1989, 4,
- Murck 1992: Murck, Manfred: Verhaltensorientierte Fortbildung. Verhaltensorientierte Trainingskonzepte in Bund und Ländern - ein vergleichender Überblick. Hrsg.: Polizei-Führungsakademie: Führung und Einsatz, Aus- und Fortbildung der Bereitschaftspolizei

- und des Bundesgrenzschutzes. Münster, Polizei-Führungsakademie, 1992 S.117-128,
- Murck, Schmalzl 1992: Murck, Manfred; Schmalzl, Peter: Verhaltensorientierte Trainings. Ausgangsbedingungen und Konzepte in Bund und Ländern. Bereitschaftspolizei - heute. 1992, 8, S.27 - 30,
- Neisser 1967: Neisser, Ulrich: Cognitive psychology. New York, 1967
- Neuberger 1994: Neuberger, Oswald: Personalentwicklung. Stuttgart, Enke, 1994
- Newell, Morris, Scully 1985: Newell, K.M.; Morris, L.R.; Scully, D.M.: Augmented information and the acquisition of skills in physical activity. Hrsg.: Terjung, R.L.: Exercise and sport science reviews. New York, 1985 S.235-261,
- Nierhoff 2000: Nierhoff, Erich: Integrierte Fortbildung in Nordrhein-Westfalen. Bewährter Ansatz zur Risikoreduzierung im Einsatz? Vortrag in der Arbeitstagung "Führung und Einsatz sowie Aus- und Fortbildung geschlossener Verbände und Einheiten der Bereitschaftspolizei und des Bundesgrenzschutzes". Münster, 26.10.2000
- Oelkers, Tenorth 1987: Oelkers, Jürgen; Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie. Weinheim und Basel, 1987
- Ohlemacher, Bosold, Pfeiffer 2000: Ohlemacher, Thomas; Bosold, Christiane; Pfeiffer, Christian: Polizei im Wandel: Eine geplante empirische Analyse zur Arbeitssituation von Polizeibeamten und -beamtinnen in Niedersachsen. Hrsg.: Liebl, Karlhans; Ohlemacher, Thomas: Empirische Polizeiforschung: interdisziplinäre Perspektiven in einem sich entwickelnden Forschungsfeld. Herbolzheim, Centaurus-Verl.-Ges., 2000 S.220-237,
- Ohlemacher, Liebl 2000: Ohlemacher, Thomas; Liebl, Karlhans: Empirische Polizeiforschung: Forschung in, für und über die Polizei. Hrsg.: Liebl, Karlhans; Ohlemacher, Thomas: Empirische Polizeiforschung: interdisziplinäre Perspektiven. Herbolzheim, Centaurus-Verl.-Ges., 2000
- Ohlemacher, Rüger, Schacht u.a. 2003: Ohlemacher, Thomas; Rüger, Arne; Schacht, Gabi; Feldkötter, Ulrike: Gewalt gegen Polizeibeamtinnen und -beamte 1985-2000. Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft, 2003
- Olszewski 1992: Olszewski, Horst: Verhaltensorientierte Fortbildung am Beispiel Nordrhein-Westfalen SBT-Modell (Max-Planck-Institut). Hrsg.: Polizei-Führungsakademie: Führung und Einsatz, Aus- und Fortbildung der Bereitschaftspolizei und des Bundesgrenzschutzes, Arbeitstagung vom 13. Bis 15. Mai 1992. Münster, 1992 S.129-151,
- Organigramm der FHPol 2003: FHPol des Landes Brandenburg: Organigramm der FHPol, Entwurf, Stand 15.07.2003. Basdorf, 15.07.2003
- Otto 1974: Otto, G.: Das Projekt. Merkmale und Realisierungsschwierigkeiten einer Lehr-Lern-Form. Hrsg.: Frey, K.; Blänsdorf, K.: Integriertes Curriculum Naturwissenschaft der Sekundarstufe I: Projekte und Innovationsstrategien. Weinheim, 1974
- Paillard 1987: Paillard, J.: Cognitive versus sensorimotor encoding of spatial information. Hrsg.: Ellen, P.; Thinus-Blanc, C.: Cognitive orientation and spatial organisation in animal and man. Dordrecht, 1987 S.43-77,
- Pallasch 2000: Pallasch, Waldemar: Angst behindert Lernen. pädagogische Anregungen zum Angstabbau. Praxis Schule 5 - 10. 11 (2000) , 2, S.8 - 11, 0936-6970.
- PDS Brandenburg 2003: PDS Brandenburg: Pressemitteilungen, 10.09.2003, Heute erst verteilt und schon in den Sand gesetzt!. 04.02.2004 <http://www1.pds-brandenburg.de/web/pressemitteilungen/2003/09/000054/>.
- PDV 211: PDV 211 Schießausbildung, Ausgabe 1992.
- PDV 230: PDV 230 Übungen, November 1978.
- Peters, Waterman 1982: Peters, T. J.; Waterman, Jr. R. H.: In Search of Excellence. New York, 1982

- Peters, Zillmann 2004: Peters, Gerd; Zillmann, Werner: Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29.09.2004
- PFA 1984: Polizei-Führungsakademie: Öffentlichkeitsarbeit der Polizei, Bericht über ein fächerübergreifendes Projektstudium. Münster, Polizei-Führungsakademie, 1984
- Pfeiffer, Sawatzki 2004: Pfeiffer, Peter; Sawatzki, Klaus: Vortrag auf dem Workshop "Einsatztraining an den Fachhochschulen der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland". Villingen-Schwenningen, 28./29.09.2004
- Phillips, Smith 2000: Phillips, Tim; Smith, Philip: Police Violence Occasioning Citizen Complaint - An Empirical analysis of Time-Space Dynamics. British Journal of Criminology. 2000, 40, S.480-496,
- Pieler 2001: Pieler, D.: Neue Wege zur lernenden Organisation. Wiesbaden, Gabler-Verlag, 2001
- Pinizzotto u.a. 1998: Pinizzotto, A. J.; Davis, E. F.; Miller III, C. E.: In the line of Fire - Learning from assaults on law enforcement officers. FBI Law Enforcement Bulletin. 1999, 2, S.15-23,
- Planungsgruppe 2002: Fachhochschule der Polizei Brandenburg, Planungsgruppe: Reform der Polizei des Landes Brandenburg. Qualität und Zukunftsfähigkeit der vollzugspolizeilichen Aus- und Fortbildung. Basdorf, 15.04.2002
- Polizei Brandenburg 2002: Polizei Brandenburg: Die wichtigsten Ergebnisse der Polizeistrukturreform zum 01. Juli 2002. 03.02.2004
<http://www.polizei.brandenburg.de/cms/detail.php/38926>.
- polizei.bayern 2003: Polizei Bayern: Paketseminare bei der Bayerischen Polizei?!. 16.04.2003
www.polizei.bayern.de/bpp/aus_fortbildung/fortbildung/paket.htm.
- PP Potsdam 2001: Polizeipräsidium Potsdam, TQM-Projektgruppe: Abschlussbericht zum TQM-Projekt "Flexibilisierung von IF-Seminaren". Potsdam, 29.03.2001
- Rossi, Freeman 1993: Rossi, Peter H.; Freeman, Howard E.: Evaluation: a Systematic Approach. Newbury Park, Sage, 1993
- Roth 1994: Roth, Gerhard: Autopoiese und Kognition: Die Theorie H. R. Maturanas und die Notwendigkeit ihrer Weiterentwicklung. Hrsg.: Schmidt, Siegfried J.: Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. 6. Frankfurt a. M., Suhrkamp Verlag, 1994
- Roth 2000: Roth, Gerhard: Warum ist Einsicht schwer zu vermitteln und schwer zu befolgen? Neue Erkenntnisse aus der Hirnforschung und den Kognitionswissenschaften. PÄD-Forum. 28 (2000), 5, S.410-415, 0933-9922.
- Rüttinger 1985: Rüttinger, R.: Transaktionsanalyse. Heidelberg, 1985
- Saldern 1991: Saldern, M. von: Erziehungswissenschaft und neue Systemtheorie. Berlin, 1991
- Sargebiel 1993: Sargebiel, J.: Persönlichkeit als pädagogische Kompetenz in der beruflichen Weiterbildung. Dissertation. TU Berlin,
- Savelsberg 1995: Savelsberg, Hans-Willi: Polizei 2000: desorientierte Neuorganisation oder neuorganisierte Desorientierung? Eine soziologische Betrachtung der polizeilichen Neuorganisation des Landes Nordrhein-Westfalen. Aachen, Shaker, 1995
- Savelsberg 2003: Savelsberg, Hans-W.: Die Lernende Organisation Polizei. Kriminalistik. 2003, 10, S.635-639,
- Schäffter 1981a: Schäffter, Ortfried: Institutionsberatung. Handbuch der pädagogischen Begründung, Planung und Methodik von organisationsbezogener Weiterbildung. 1. Baltmannsweiler, Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider GmbH, 1981
- Schäffter 1982: Schäffter, Ortfried: Strafvollzugsreform durch institutionsbezogene Fortbildung. Ziele und Strategien. Heidelberg, Müller, Juristischer Verlag, 1982

- Schäffter 1982a: Schäffter, Ortfried: Institutionsberatung. Planung von Organisationsentwicklung als curriculares Problem beruflicher Weiterbildung. 2. Baltmannsweiler, Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider GmbH, 1982
- Schäffter 1984: Schäffter, Ortfried: Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn/Obb., Verlag Julius Klinkhardt, 1984
- Schäffter 1985: Schäffter, Ortfried: Lehrkompetenz in der Erwachsenenbildung als Sensibilität für Fremdheit. Zum Problem lernförderlicher Einflußnahme auf andere kognitive Systeme. Hrsg.: Claude, A. u.a.: Sensibilisierung für Lehrerverhalten. Berichte - Materialien - Planungshilfen der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes. Frankfurt a.M., 1985 S.443-464,
- Schäffter 1993: Schäffter, Ortfried: Lernen als Passion. Leidenschaftliche Spannung zwischen Innen und Außen. Hrsg.: Heger, R.-J.; Manthey, H.: LernLiebe. Über den Eros beim Lehren und Lernen. Weinheim, Deutscher Studienverlag, 1993 S.291-321,
- Schäffter 1994: Schäffter, Ortfried: Bedeutungskontexte des Lehrens und Lernens. Hessische Blätter für Volksbildung. 44(1994), 1, S.4-15,
- Schäffter 1995: Schäffter, Ortfried: Bildung als kognitiv strukturierte Umweltaneignung. Hrsg.: Dietrichs-Kunstmann, K. u.a.: Theorien und forschungsleitende Konzepte der Erwachsenenbildung. Beiheft zum Report. Frankfurt a. M., DIE, 1995 S.55-62,
- Schäffter 1997: Schäffter, Ortfried: Das eigene und das Fremde. Lernen zwischen Erfahrungswelten. Hrsg.: Institut für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik. Philosophische Fakultät IV der Humboldt-Universität: Aufsätze zu einer Theorie der Fremderfahrung. Berlin, Humboldt-Universität, 1997 S.27-47,
- Schäffter 1997a: Schäffter, Ortfried: Lob der Grenze. Grenzüberschreitendes Lernen im Kontextwechsel. Hrsg.: Institut für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik. Philosophische Fakultät IV der Humboldt-Universität: Aufsätze zu einer Theorie der Fremderfahrung. Berlin, Humboldt-Universität, 1997
- Schäffter 1999: Schäffter, Ortfried: Pädagogische Konsequenzen der Transformationsgesellschaft. Didaktische Modelle in zielbestimmten und zieloffenen Veränderungsprozessen. QUEM-Bulletin. 1999, 3, S.8 - 11,
- Schimpeler 2001: Schimpeler, Wolfgang: Soziale Kompetenz. Fragen der Aus- und Fortbildung unter besonderer Berücksichtigung des Hochschulstudiums am Beispiel Baden-Württemberg. Hrsg.: Thewes, Wilfried; Burgheim, Joachim; Sterbling, Anton: Soziale Kompetenz als Schlüsselqualifikation des modernen Polizeiberufs. Beiträge zum III. Hochschuldidaktischen Kolloquium an der Fachhochschule für Polizei Sachsen. Rothenburg/OL, 2001
- Schlutz 1982: Schlutz, E.: Sprachhandlungen und Sprachbarrieren in Lernsituationen Erwachsener. Hrsg.: Becker, H. u.a. : Wissenschaftliche Perspektiven zur Erwachsenenbildung. Braunschweig, 1982
- Schmid 1995: Schmid, Sonja: Polizei heute: Arbeitsbedingungen und Arbeitszufriedenheit im Vollzugsdienst. Konstanz, Hartung-Gorre, 1995
- Schneider 2000: Schneider, Hans: Polizei und Soziologie. Hrsg.: Liebl, Karlhans; Ohlemacher, Thomas: Empirische Polizeiforschung: interdisziplinäre Perspektiven in einem sich entwickelnden Forschungsfeld. Herbolzheim, Centaurus-Verl.-Ges., 2000 S.27-34,
- Schönbohm 2002: Schönbohm, Jörg: Innenminister Schönbohm zur Umsetzung der Polizeistrukturenreform. 02.02.2004
http://www.polizei.brandenburg.de/sixcms/detail.php?id=39062&template=polizei_artikel_d_p.
- Schratz, Iby, Radnitzky 2000: Schratz, Michael; Iby, Manfred; Radnitzky, Edwin: Qualitätsentwicklung. Weinheim und Basel, Beltz, 2000
- Schulz 1977: Schulz, Wolfgang: Zur Didaktik der Berliner Schule.. Pädagogisches Institut der Lan-

- deshauptstadt Düsseldorf. Schriftenreihe. Heft 36, 1977
- Schulz 1980: Schulz, Wolfgang: Unterrichtsplanung. München, Urban & Schwarzenberg, 1980
- Schulz von Thun 1981: Schulz von Thun, Friedmann: Miteinander Reden. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1981
- Schulz von Thun 2001: Schulz von Thun, Friedmann: Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Sonderausgabe Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 2001
- Schulz-Hardt 2003: Schulz-Hardt, Stefan: Gruppen als Entscheidungsträger in kritischen Situationen: Mehr wissen = besser entscheiden?. Hrsg.: Strohschneider, Stefan: Entscheiden in kritischen Situationen. Frankfurt a.M, Verlag für Polizeiwissenschaft, 2003 S.137-151,
- Schuster 2003: Schuster, Andreas: Nur Bares ist Wahres!. Deutsche Polizei. 2003, 6, S.1 und 5 (Landesjournal Brandenburg),
- Schwandt 1990: Schwandt, Bernhard: Gedanken zu Polizeiverständnis und Polizeitaktik in der DDR (aus der Sicht eines Volkspolizisten). Die Polizei. 1990, 10/90, S.269-271,
- Schwarzer 1986: Schwarzer, Rolf: Angst. Psychologie für die Erwachsenenbildung- Weiterbildung. Göttingen u.a., Hofgrete, 1986 S.49-54,
- Schwarzer 2000: Schwarzer, Ralf: Streß, Angst und Handlungsregulation. 4., Überarb. Stuttgart, Berlin, Köln, Kohlhammer, 2000
- Scott 1986: Scott, Richard W.: Grundlagen der Organisationstheorie. Frankfurt a.M., 1986
- Seefeldt 1980: Seefeldt, Dieter: Stress. Was tun?. 2. Berlin, Verlag Tribüne, 1980 S.174,
- Seipp 1990: Seipp, B.: Angst und Leistung in Schule und Hochschule: Eine Meta-Analyse. Frankfurt/M., 1990
- Senge 2001: Senge, P.: Die fünfte Disziplin. Stuttgart, Klett-Cotta Verlag, 2001
- Sessar, Baumann, Müller 1980: Sessar, Klaus; Baumann, Ulrich; Müller, Josef: Polizeibeamte als Opfer vorsätzlicher Tötung (BKA-Forschungsreihe, Bd. 12). Wiesbaden, Bundeskriminalamt, 1980
- Shafel, Shafel, Weinmann 1978: Shafel, F. R.; Shafel, G.; Weinmann, W.: Rollenspiel als soziales Entscheidungstraining. München-Basel, 1978
- Siebert 1992: Siebert, Horst: Bildung im Schatten der Postmoderne. Frankfurt a.M., 1992
- Soeffner 1988: Soeffner, Hans Georg: Kultur und Alltag. Göttingen, 1988
- Söltenfuß 1983: Söltenfuß, G.: Grundlagen handlungsorientierten Lernens: dargestellt an einer didaktischen Konzeption des Lernens im Simulationsbüro. Bad Heilbrunn/Obb., 1983
- Spitzer 2003: Spitzer, Manfred: Der Mandelkern und die metakommunikative Kernkompetenz. Gehirnforschung für die Schule. Nervenheilkunde. 2003, 2, S.216-219,
- Spitzer 2003a: Spitzer, Manfred: Medizin für die Schule. Plädoyer für eine evidenzbasierte Pädagogik. Nervenheilkunde. 2003, 9, S.427-431,
- Squire et al. 1993: Squire, L.R.; Zola-Morgan, S.; Cave, C.B. u.a.: Memory: Organisation of brain systems an cognition. Hrsg.: Meyer, D.E.; Kornblum, S: Attention and performance 14. Cambridge, 1993 S.393-424,
- Sterbling 2000: Sterbling, Anton: Autonomie der Hochschule. Überlegungen zum Studium an einer Bedarfshochschule. Rothenburg/OL, Fachhochschule für Polizei Sachsen, 2000
- Stoerig 2003: Stoerig, Petra: Blindsehen. Gehirn und Geist. Das Magazin für Psychologie und Hirnforschung. 2003, 2, S.76-80,

- Stroex 1996: Stroex, G.: Handlungsorientierung, Schlüsselqualifikation, Gestaltungsfähigkeit. Zur Kritik neuerer berufspädagogischer Konzepte und Methoden in der Praxis beruflicher Bildung. Diss.. Bremen, Universität Bremen, 1996
- Stührmann 1965: Stührmann, Ralf: Widerstand gegen die Staatsgewalt § 113 - Eine kriminologische und dogmatische Untersuchung. München, Dissertations-Druckerei Charlotte Schön,
- Swinnen 1996: Swinnen, Stephan P.: Information Feedback for Motor Skill Learning: A Review. Hrsg.: Zelaznik, H.N.: Advances in Motor Learning and Control Champaign . 1996 S.37-66,
- Tietgens 1992: Tietgens, Hans: Reflexionen zur Erwachsenenendidaktik. Bad Heilbrunn (Obb.), Klinkhardt, 1992
- Tietgens 1994: Tietgens, Hans: Zwischenpositionen in der Geschichte der Erwachsenenbildung seit der Jahrhundertwende. Bad Heilbrunn, OBB, 1994
- Trainerhandbuch: HLPS Münster: Trainerhandbuch "Integrierte Fortbildung". Münster, HLPS Münster
- Treml 1987: Treml, A. K.: Einführung in die allgemeine Pädagogik. Stuttgart, 1987
- Trum 1989: Trum, Hansjörg: Vorgesetzte und Mitarbeiter - Ein gestörtes Verhältnis?. Schriftenreihe der Polizei-Führungsakademie. 1989, 1-2, S.131-138,
- Türk 1989: Türk, Klaus: Neuere Entwicklungen in der Organisationsforschung. Stuttgart, 1989
- Uno, Tarara u.a. 1989: Uno, H.; Tarara, R.; Else, J.; Suleman, M.; Sapolsky, R.: Hippocampal damage associated with prolonged and fatal stress in primates. J. Neurosci.. 1998, 9, S.1705-1711,
- van Maanen 1975: van Maanen, John: Police Sozialisation. Administrative Science Quarterly. 20 (1975), 2, S.207 ff.,
- Van Wimersma-Greidanus, Rigter 1989: Van Wimersma-Greidanus, T. B.; Rigter, H.: Hormonal regulation of learning. Hrsg.: Bush, F. R.; Levine, S.: Psychoendocrinology. San Diego, Academic Press, 1989 S.271-306,
- Varela 1990: Varela, F.: Kognitionswissenschaft - Kognitionstechnik. Frankfurt a.M., 1990
- Varela u.a. 1992: Varela, F.; Thompson, E.; Rosch, E.: Der Mittlere Weg der Erkenntnis. Der Brückenschlag zwischen wissenschaftlicher Theorie und menschlicher Erfahrung. Bern u.a., 1992
- von der Weth 2003: von der Weth, Rüdiger: Risikoabwägung und Prozesssteuerung in kritischen Situationen. Hrsg.: Strohschneider, Stefan: Entscheiden in kritischen Situationen. Frankfurt a.M., Verlag für Polizeiwissenschaft, 2003 S.41-54,
- Vrij, Van der Steen, Koppelaar 1994: Vrij, Albert; Van der Steen, Jaap; Lender, Koppelaar: Aggression of Police Officers as a Function of Temperature: An Experiment with the Fire Arms Training System. Journal of Community and Applied Social Psychology. 1994, 4, S.365-370,
- Wagner-Haase 1995: Wagner-Haase, Monika: Zur Polizei? Motivation und Weichenstellung aus Sicht junger Ausbildungskandidaten - Projektbericht - Teil I: Das Berufsbild des Polizeibeamten. Bremen, Hochschule für Öffentliche Verwaltung, 1995
- Wagner-Haase 1995a: Wagner-Haase, Monika: Zur Polizei? Motivation und Weichenstellung aus Sicht junger Ausbildungskandidaten - Projektbericht - Teil II: Bestimmen persönliche Motive die Berufswahl und werden die damit verbundenen Erwartungen erfüllt?. Bremen, Hochschule für Öffentliche Verwaltung, 1995
- Wagner-Haase 1995b: Wagner-Haase, Monika: Zur Polizei? Motivation und Weichenstellung aus Sicht junger Ausbildungskandidaten - Projektbericht - Teil IV: Gibt es bei der Polizei Idealbilder: "Den Polizisten an sich?". Bremen, Hochschule für Öffentliche Verwaltung, 1995
- Walther 2003: Walther, Achim: "ET": Kein Produkt von Steven Spielberg. Polizei Berlin. 2003, 5,

S.5-6,

- Wanderer, Thieme 1992: Wanderer, Lothar; Thieme, Reiner: Die Ergebnisse einer soziologischen Untersuchung im Dienstzweig Schutzpolizei in den neuen Bundesländern. Die Polizei. 1992, 1, S.6-15,
- Wassermann 1992: Wassermann, Rudolf: Polizei und Massenprotest - Begünstigt Toleranz die Erosion des Rechtsbewußtseins? Zur Kurskorrektur in der Sicherheitspolitik nach der Wiedervereinigung. Die Polizei. 83 (1992), 1, S.1-6,
- Watzlawick 1992: Watzlawick, P.: Wirklichkeitsanpassung in der angepaßten >>Wirklichkeit<<? Konstruktivismus und Psychotherapie. Hrsg.: Gumin, H.; Meier, H.: Einführung in den Konstruktivismus. 2. Auflage München, 1992
- Watzlawick u.a. 1988: Watzlawick, P.; u.a. : Lösungen. Bern , 1988
- Watzlawick u.a. 1974: Watzlawik, P.; Beavin, J. H.; Jackson, D.D.: Menschliche Kommunikation. Bern, 1974
- Weber 1972: Weber, Max: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. Tübingen, 1972
- Weidmann 2001: Weidmann, Thomas: Strukturen der Polizeiausbildung. Fachhochschulausbildung für die Polizei als Bestandteil einer autoritären Organisation. Kriminalistik. 2001, 2, S.121-131,
- Weiß 1992: Weiß, Horstrüdiger: Das Wertbild des Polizeibeamten - eine sozialkritische Untersuchung. Die Polizei. 83 (1992), 2, S. 29-52
- Wempe, Heß 1999: Wempe, Peter; Heß, Guntram: Ergebnisse und Methoden einer landesweiten Mitarbeiterbefragung. Hrsg.: Polizei-Führungsakademie: Bürger- und Mitarbeiterbefragungen in der polizeilichen Praxis. Lübeck, Schmidt-Römhild, 1999 S.83-114,
- Winter 1998: Winter, Martin: Politikum Polizei: Macht und Funktion der Polizei in der Bundesrepublik Deutschland. Münster, LIT Verlag, 1998 3-8258-3494-8.
- Witt 2004: Witt, Thomas: Polizeitraining im Bundesgrenzschutz. Vortrag auf der Internationalen Arbeitstagung "Eigensicherung in der Polizeilichen Praxis". Münster, Polizei-Führungsakademie, Fachbereich Polizeiliches Management, 02. - 04. 06. 2004
- Wottawa, Thierau 1998: Wottawa, Heinrich; Thierau, Heike: Lehrbuch der Evaluation. Bern, Hans Huber, 1998
- Wyrwa 1996: Wyrwa, Holger: Pädagogik, Konstruktivismus und kognitive Sicherheit: zur kognitiver Autonomie in pluralistischen Gesellschaftssystemen; Entwurf einer konstruktivistischen Denkerziehung. Aachen, Verlag Mainz, Wissenschaftsverlag, 1996 S.260,
- Yue 2002: Yue, Guang H.: Neural Control of Movement. 24.10.2002 www.lerner.ccf.org/bme/yue/.
- Zentraler Psychologischer Dienst 1988: Zentraler Psychologischer Dienst der Bayerischen Polizei: Bürgerfreundlich? Eine empirische Untersuchung zum Verhältnis Bürger - Polizei und zum polizeilichen Berufsbild. München, 1988

Danksagung

Mein Dank gilt Frau Nina-Theresia Bittroff, ohne deren Unterstützung das Schreiben dieser Arbeit nicht möglich gewesen wäre.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Dissertation selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet habe.

Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Reinhard Mussik

Berlin, 6. September 2005